

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

СЛОБОЖАНСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Серія: Філологія

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 11, 2025



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

Засновник – Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Журнал «Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія» засновано в 2023 році, виходить 4 рази на рік

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України
з питань телебачення і радіомовлення № 479 від 29.02.2024 року (ідентифікатор медіа: R30-03340)

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
(вул. Роменська, буд. 87, м. Суми, 40002, rector@sspu.edu.ua, тел. +38 (0542) 68-59-02)

Мови розповсюдження: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька, болгарська

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 768 від 20 червня 2023 року (додаток 3)

Галузь знань: освіта/педагогіка, гуманітарні науки

Спеціальності: А5 Професійна освіта, В11 Філологія (за спеціалізаціями)

Друкується згідно з рішенням вченої ради

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

(Протокол № 3 від 27.10.2025 р.)

Головний редактор:

Семеног О. М. – доктор педагогічних наук, професор, керівник Центру науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Члени редакційної колегії:

Архангельська А. М. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри славістики Університету імені Ф. Палацького в Оломоуці

Барановська Л. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти дорослих Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Бідюк Н. М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету

Герман В. В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Горболіс Л. М. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Григоренко Т. В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Данилюк С. С. – доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Загнітко А. П. – доктор філологічних наук, професор, член-кореспондент НАН України, професор кафедри загального та прикладного мовознавства і слов'янської філології, декан факультету філології, психології та іноземних мов Донецького національного університету імені Василя Стуса

Капранов Я. В. – доктор філологічних наук, професор, доцент факультету гуманітарних наук та образотворчого мистецтва Економіко-гуманітарного університету у Варшаві

Коваль В. О. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Козлова В. В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Кравець Л. В. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

Кульбабська О. В. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри сучасної української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Морська Л. І. – доктор педагогічних наук, професор, професор Інституту Педагогіки Жешувського університету

Подосиннікова Г. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології та лінгводидактики Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Рудь О. М. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Сидоренко В. В. – доктор педагогічних наук, професор, директор Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

Струк А. В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Хижняк І. А. – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Цюняк О. П. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Шарова Т. М. – доктор філологічних наук, професор, завідувач сектору науково-методичного забезпечення роботи з обдарованою молоддю відділу роботи з обдарованою молоддю ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення

StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2786-8052 (Print)

ISSN 2786-8060 (Online)

© Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, 2025

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1 МОВОЗНАВСТВО

Безпалова Катерина Вікторівна, Гринько Ольга Сергіївна Композити-прикметники англійської мови як перекладацький виклик: український контекст.....	7
Butko Oleksandra Artemivna English international economic law discourse: its multidimensional analysis.....	12
Видайчук Тетяна Леонідівна Риси мовного портрета Бориса Грінченка.....	17
Губарева Галина Анатоліївна, Трифонов Роман Анатолійович, Розмаїта Аліна Олександрівна Інтертекстуальність як мовно-інтелектуальна гра з читачем (на матеріалі есе Тараса Прохаська).....	25
Гуляк Тетяна Миколаївна, Матіяш-Гнедюк Ірина Михайлівна Особливості використання лексичних перекладацьких трансформацій для перекладу тексту політичної новини (на матеріалі новин BBC).....	30
Ivanyuk Lyudmyla Mykolaivna Rhetoric of love, justice, and patience in the theological discourse of eberhard jünger.....	35
Ігнатська Світлана Євгенівна Вербалізація концепту «земля» в публіцистичному дискурсі Олеся Гончара.....	42
Кавера Наталія Вікторівна Освоєння іншомовних назв віртуальних сервісів у сучасній українській мові.....	48
Копоть Анастасія Андріївна, Булик-Верхола Софія Зіновіївна Антонімія в промовх Президента України.....	53
Краснікова Юлія Іванівна Лінгвостилістичні особливості українськомовних репортажних текстів діаспори.....	58
Кришталь Світлана Михайлівна До питання про передачу значень українських стилістичних суфіксів при перекладі англійською.....	63
Кузьманенко Аліса Валеріївна Роль етнокультурних кодів при створенні маркетингових текстів індустрії гостинності: лінгвістичний вимір.....	67
Ладиняк Наталія Богданівна Методи і напрями досліджень у контексті сучасної лінгвістики: проблемні питання.....	75
Мініч Лариса Степанівна, Лозюк Софія Андріївна Формування образу військових у масмедійному просторі під час повномасштабної російсько-української війни: лінгвокогнітивний аналіз.....	82
Пилипенко Олена Петрівна, Коваль Анна Ігорівна Синонічні труднощі перекладу німецьких фразеологічних одиниць українською мовою.....	88
Пожар Анастасія Борисівна Метафори бренда Ів Сен Лоран як механізм впливу на міфологічну свідомість споживача у ракурсі теорії концептуальної інтеграції.....	94
Рудь Ольга Миколаївна Репрезентація емоції страху в щоденнику «Маріуполь. Надія» Надії Сухорукової.....	99

РОЗДІЛ 2 ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Горболіс Лариса Михайлівна Художнє відображення досвіду війни у романі Дмитра Вербича «Точка неповернення».....	106
---	-----

Мошноріз Марія Миколаївна, Пустовіт Тетяна Миколаївна Архетип воїна-козака (на матеріалі роману «Пригоди молодого лицаря» С. Черкасенка).....	111
Тверітінова Тетяна Іванівна Римський культурний текст у романі Дена Брауна «Янголи і демони».....	116
Уманська Тамара Олександрівна Наратор і нарація в малій філософській прозі Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк.....	120
Юлдашева Людмила Петрівна Феномен Аліси в українській та зарубіжній літературі.....	127

РОЗДІЛ 3 МЕТОДИКА

Артеменко Галина Степанівна Церковнослов'янська мова в освітній траєкторії студентів-богословів.....	135
Барановська Лілія Володимирівна Підготовка майбутніх педагогів засобами дошкільної лінгводидактики до формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку	140
Вихрущ Анатолій Володимирович Концепт «людина»: від народної творчості до штучного інтелекту.....	146
Пак Атоніна, Юмрукуз Анастасія Анатоліївна, Авраменко Богдана Володимирівна Розвиток міжкультурної комунікативної компетенції українських студентів засобами мультимодального тексту у процесі вивчення корейської мови.....	152
Підгородецька Інна Юріївна, Тихоненко Олена Василівна Формування академічного красномовства у процесі вивчення мов у ЗВО в умовах дистанційного навчання....	157
Подосиннікова Ганна Ігорівна, Панченко Катерина Олександрівна Використання автентичних аудіоподкастів для формування англомовної граматичної компетентності учнів профільної школи	163
Туришева Оксана Олегівна, Дзикович Ольга Володимирівна Регулювання використання генеративного ШІ здобувачами вищої освіти: європейський і український досвід.....	173
Шевцова Наталія Олександрівна Цілі та зміст етапів формування німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами фразеології.....	180
Ясинецька Олена Анатоліївна Цифрові інструменти в навчанні англомовного академічного письма здобувачів вищої освіти.....	186

CONTENT

SECTION 1 LINGUISTICS

Bezpalova Kateryna, Grynko Olga English compound adjectives as a translation challenge: the Ukrainian context.....	7
Butko Oleksandra English international economic law discourse: its multidimensional analysis.....	12
Vydaichuk Tetiana Features of the linguistic portrait of Borys Grinchenko.....	17
Hubareva Halyna, Tryfonov Roman, Rozmaita Alina Intertextuality as linguistic & intellectual play with the reader (on the material of essays by Taras Prokhasko).....	25
Huliak Tetiana, Matiiash-Hnediuk Iryna Features of using lexical translation transformations for translating political news texts (based on BBC news materials).....	30
Ivanyuk Lyudmyla Rhetoric of love, justice, and patience in the theological discourse of eberhard jünger.....	35
Ihnatieva Svitlana Verbalization of the concept “earth” in Oles Honchar’s publicistic discourse.....	42
Kavera Nataliia Adaptation of foreign names of virtual services in the modern Ukrainian language.....	48
Kopot Anastasiia, Bulyk-Verkhola Sofiia Antonymy in the speeches of the President of Ukraine.....	53
Krasnikova Yulia Linguistic and stylistic features of Ukrainian-language reportage in the diaspora.....	58
Kryshtal Svitlana On rendering the meanings of Ukrainian stylistic suffixes when translating into English.....	63
Kuzmanenko Alisa The role of ethnocultural codes in creating marketing texts in the hospitality industry: a linguistic dimension.....	67
Ladyniak Nataliia Methods and directions of research in the context of modern linguistics: problematic issues.....	75
Minich Larysa, Loziuk Sofiia The formation of the military personnel image in the mass media during the full-scale Russian-Ukrainian war: a linguistic-cognitive analysis.....	82
Pylypenko Olena, Koval Anna Synonymic difficulties in translating German phraseological units into Ukrainian.....	88
Pozhar Anastasiia Metaphors of the Yves Saint Laurent brand as a mechanism of influence on the mythological consciousness of the consumer: an approach of the theory of conceptual integration.....	94
Rud Olha Representation of the emotion of fear in the diary “Mariupol. Hope” by Nadiia Sukhorukova.....	99

SECTION 2 LITERARY STUDY

Horbolis Larysa The artistic representation of war experience in Dmytro Verbych’s novel <i>The Point of No Return</i>	106
---	-----

Moshnoriz Mariia, Pustovit Tetyana	
The warrior-Cossack archetype (based on S. Cherkasenko's novel "The Adventures of the Young Knight")	111
Tveritinova Tetiana	
Roman cultural text in D. Brown's novel "Angels and Demons"	116
Umanska Tamara	
Narrator and narration in short philosophical prose by Myroslav Dochynets, Halyna Pahutyak, Halyna Tarasyuk.....	120
Yuldasheva Liudmyla	
The phenomenon of Alice in Ukrainian and world literature.....	127

SECTION 3 METHODOLOGY

Artemenko Halyna	
Church Slavonic Language in the educational trajectory of theology students.....	135
Baranovska Liliya	
Training future preschool teachers using preschool linguistic didactics to develop speech competence in preschool children.....	140
Vykhreshch Anatoliy	
The concept of human: from folk creativity to artificial intelligence.....	146
Pak Antonina, Yumrukuz Anastasiia, Avramenko Bohdana	
Development of intercultural communicative competence of Ukrainian students via the means of multimodal text in learning Korean.....	152
Pidhorodetska Inna, Tykhonenko Olena	
Formation of academic eloquence in the process of language learning at higher education institutions under distance learning conditions.....	157
Podosynnikova Hanna, Panchenko Kateryna	
Forming English grammatical competence of the 10 grade students with the use of authentic audiopodcasts.....	163
Turysheva Oksana, Dzykovych Olha	
Regulating the use of generative ai by higher education students: Ukrainian and European experience.....	173
Shevtsova Nataliia	
Goals and content of stages of forming the German-language socio-cultural competence of future teachers by means of phraseology.....	180
Yasynetska Olena	
Digital tools for teaching English-language academic writing to higher education students.....	186

РОЗДІЛ 1 МОВОЗНАВСТВО

УДК 81'25:811.111:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/philspu/2025.11.1>

КОМПОЗИТИ-ПРИКМЕТНИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ ВИКЛИК: УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Безпалова Катерина Вікторівна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії та практики перекладу

Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

ORCID ID: 0009-0001-9298-1250

Гринько Ольга Сергіївна,

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувачка кафедри теорії та практики перекладу

Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

ORCID ID: 0000-0002-7762-823X

Статтю присвячено вивченню особливостей перекладу складних прикметників з англійської мови на українську. Вони відіграють ключову роль у створенні художньої образності, у формуванні точності наукового викладу й у досягненні переконливості публіцистичного стилю. Однак унаслідок відмінностей у морфологічних системах англійської та української мов переклад таких одиниць супроводжується численними труднощами, які змушують перекладача вдаватися до складних рішень і балансувати між формальною точністю та комунікативною адекватністю. У статті зосереджено увагу на тому, як англійські прикметникові композити функціонують у художньому дискурсі та якими засобами вони відтворюються українською мовою. Виявлено, що в перекладі особливо часто застосовуються описові конструкції, які компенсують відсутність прямих відповідників і забезпечують природність тексту. Досить поширеним є використання простих прикметників, що відповідає тенденції до економії мовних ресурсів. Значно рідше вдаються до відтворення композитів через складні прикметники, адже українська система менш сприятлива до створення багатокомпонентних структур такого типу. Окрему увагу приділено перекладацьким трансформаціям, що охоплюють різні рівні мови. Показано, що переклад складних прикметників нерідко потребує не лише структурних змін, а й смислових і прагматичних перетворень, коли перекладач адаптує зміст під культурні та стилістичні очікування цільової аудиторії. У результаті складні прикметники постають не просто граматичними конструкціями, а важливим засобом художнього впливу, здатним посилювати експресивність тексту та створювати додаткові смислові відтінки. Зроблено висновок, що переклад прикметникових композитів виконує також культурно-медіативну функцію, адже часто пов'язаний із передачею метафоричних і соціокультурних значень.

Ключові слова: переклад, складні прикметники, англійська мова, українська мова, трансформації, семантика.

Bezpalova Kateryna, Grynko Olga. English compound adjectives as a translation challenge: the Ukrainian context

The article explores the specifics of translating English compound adjectives into Ukrainian. Such units play a crucial role in shaping literary imagery, ensuring accuracy in scientific discourse, and enhancing the persuasive force of journalistic writing. Yet, due to fundamental differences between the morphological systems of English and Ukrainian, their translation poses numerous challenges, requiring the translator to make complex choices and strike a balance between formal precision and communicative adequacy. The study focuses on how English adjectival compounds function within literary discourse and the strategies employed to render them in Ukrainian. It has been found that descriptive constructions are the most frequent solution, compensating for the absence of direct equivalents and preserving the natural flow of the text. The use of simple adjectives is also common, reflecting a tendency toward linguistic economy. By contrast, reproducing English compounds as Ukrainian complex adjectives is relatively rare, since the Ukrainian system is less favourable to the formation of such multi-component structures. Particular attention is given to translation transformations operating across various levels of language. The analysis shows that translating compound adjectives often requires not only structural adjustments but also semantic and pragmatic shifts, as translators adapt meaning to the cultural and stylistic expectations of the target audience. As a result, compound adjectives emerge not merely as grammatical forms, but as powerful stylistic devices that intensify the expressiveness of the text and introduce additional layers of meaning. The study concludes that the translation of adjectival compounds also fulfils a cultural-mediating role, as it frequently involves the transfer of metaphorical and sociocultural connotations.

Key words: compound adjectives, translation strategies, Ukrainian, descriptive constructions, translation transformations, literary discourse.

Вступ. Актуальність дослідження зумовлюється потребою у вивченні способів адекватного перекладу складних прикметників з англійської мови на українську. Ця проблема посідає важливе місце в сучасному перекладознавстві, адже саме прикметники відіграють ключову роль у творенні художньої образності, точності наукового викладу та виразності публіцистичних текстів. Складні прикметники становлять особливий інтерес через багатокомпонентність своєї структури, варіативність синтаксичних моделей та наявність численних культурно обумовлених значень, що ускладнюють процес перекладу. Крім того, питання перекладу складних прикметників у конкретних художніх творах і досі не отримало належної уваги в українській науковій традиції, що й визначає новизну цього дослідження.

Прикметник як частина мови є самостійним лексико-граматичним класом, що позначає ознаку предмета і реалізується в категоріях роду, числа та відмінка. В українській мові прикметники чітко виділяються за семантичними (позначення якісних чи відносних характеристик), морфологічними (наявність граматичних форм узгодження) та синтаксичними (функція означення або іменною частиною складеного присудка) критеріями. В англійській мові прикметники, навпаки, характеризуються браком узгоджувальних форм, що зумовлює активне використання іменників у позиції означення. Це породжує значні перекладацькі труднощі, адже український переклад часто вимагає перетворення англійського словосполучення на відносний прикметник (*school library* – шкільна бібліотека; *winter session* – зимова сесія).

За семантикою англійські прикметники поділяються на якісні (*qualitative adjectives*), що позначають безпосередні властивості предметів (*big, red, heavy, important*), та відносні (*classifying adjectives*), які виражають ознаку через її зв'язок з іншими предметами чи явищами (*wooden house, grammatical exercise*). Особливу складність становлять складні (*compound adjectives*), що утворюються шляхом поєднання кількох основ (*good-looking, well-known, blue-eyed*). У структурному плані такі прикметники можуть поєднувати іменник з прикметником (*snow-white*), іменник з дієприкметником (*time-consuming*), два прикметники (*bittersweet*), а також прислівник з дієприкметником (*well-prepared*).

В українській мові складні прикметники творяться як сурядним способом (поєднання двох рівноправних основ: робітничо-селянський, кисло-солодкий), так і підрядним (поєднання основ з різним ступенем залежності: багатодітний, самобутній, життєрадісний). Спільним для англійської та української мов є широке використання афіксів у складних похідних прикметниках (*absent-minded* – неуважний, *long-legged* – довгоногий). Водночас суттєві відмінності у морфологічних системах двох мов зумовлюють значні труднощі у процесі перекладу.

Метою цієї роботи є визначення та систематизація основних способів перекладу складних прикметників з англійської на українську мову на матеріалі художнього тексту. У дослідженні простежується, яким чином

перекладачі адаптують англійські словотворчі моделі до української морфологічної системи та які стратегії виявляються найбільш адекватними для збереження змістової точності й стилістичної виразності.

Матеріали та методи. У сучасній лінгвістиці спостерігається тенденція до зростання кількості досліджень, присвячених складним словам як продуктивному способу словотвору. Особливу увагу дослідники приділяють композитам, які виникають у результаті поєднання двох чи більше основ з метою економії мовних засобів та надання висловленню більшої інформативності. Проблема визначення статусу композитів та їх відмежування від вільних словосполучень посідає центральне місце у працях як українських, так і зарубіжних мовознавців. Водночас серед композитів особливе місце посідають складні прикметники, які вирізняються високим ступенем продуктивності та стилістичної виразності. Вони не лише розширюють можливості номінації, але й дозволяють досягти компактності висловлення, поєднуючи в собі кілька семантичних відтінків у межах однієї форми. У англійській мові саме ця група виявляє значну варіативність структурних моделей (*adjective + adjective, noun + participle, adverb + participle* тощо), тоді як в українській спостерігається ширший спектр словотворчих засобів, зокрема суфіксальних та префіксально-суфіксальних. Отже вивчення прикметникових композитів є закономірним кроком, адже вони поєднують у собі ключові риси словоскладання і водночас демонструють специфіку граматичних систем обох мов, що ставить перед перекладачем низку додаткових завдань.

Українська наукова традиція охоплює вивчення словотвірних процесів і перекладу композитів у різних сферах, зокрема у термінології (Я. Тагильцева, Л. Матвієнко; О. Білецька; Н. Клименко [1; 2; 3]). Наголос робиться на пошуку адекватних засобів відтворення складних утворень, що нерідко несуть у собі спеціалізоване значення. Деякі дослідники підкреслюють, що найбільші труднощі виникають у разі перекладу англійських структур типу *noun + noun*, де в українській мові звичайно використовується прикметниковий еквівалент (*school library* – шкільна бібліотека, *football match* – футбольний матч).

У зарубіжних студіях (L. Bauer; R. Huddleston, G. Pullum; V. Adams; L. Dušková, J. Hladký [4; 5; 6; 7]) підкреслюється морфологічна та семантична єдність композитів: вони функціонують як єдине слово, хоча й складаються з кількох вільних основ. При цьому звертається увага на проблему прозорості значення: деякі складні прикметники є семантично зрозумілими (*blue-eyed, four-storey*), тоді як інші мають ідіоматичний характер (*laid-back, absent-minded*). Окрему увагу приділено орфографічним питанням, зокрема уживанню дефіса як основного засобу позначення композитів.

Матеріалом дослідження стали два романи Дж. Дашнера із циклу *The Maze Runner – The Maze Runner* та *The Scorch Trials* [8; 9]. Тексти обрані з огляду на високу частотність уживання складних прикметників, що дозволяє простежити закономірності їхнього

функціонування та способи передачі українською мовою. У корпусі дослідження виокремлено 267 прикладів складних прикметників, які були зібрані методом суцільної вибірки.

Для досягнення поставленої мети було застосовано комплекс наукових методів. Передусім використано методи аналізу та синтезу – для опрацювання теоретичного матеріалу з проблематики словотвору та перекладознавства, узагальнення підходів вітчизняних і зарубіжних учених. Метод суцільної вибірки забезпечив повноту фіксації мовного матеріалу, а кількісний метод дав змогу визначити частотність уживання окремих структурних моделей складних прикметників та способів їхнього перекладу. Крім того, застосовано зіставний метод, який передбачав порівняння англійських оригіналів та українських перекладів для виявлення перекладацьких стратегій. Прагматичний аналіз дозволив визначити функціональне навантаження складних прикметників у художньому дискурсі, зокрема їхню роль у створенні образності, динаміки оповіді та стилістичної виразності тексту.

Результати. Матеріалом дослідження стали 267 складних прикметників, відібраних методом суцільної вибірки з українських перекладів романів Дж. Дашнера «Той, що біжить у лабіринті. Бігун у лабіринті» та «Той, що біжить у лабіринті. Випробування вогнем», здійснених Н. Вишневською [10; 11]. Вибрані приклади дозволили простежити, які саме структурні моделі й трансформаційні стратегії використовуються для адекватного відтворення англійських композитів в українському художньому тексті. Особливу увагу було приділено тому, що традиційні класифікації перекладацьких трансформацій здебільшого описують або структурні, або семантичні зміни, тоді як переклад складних прикметників вимагає інтегрованого підходу. Саме тому в нашій роботі було обрано класифікацію О. Селіванової [12], яка дозволяє одночасно враховувати формальні, семантичні та прагматичні параметри трансформацій.

Перший етап дослідження полягав у визначенні структурних особливостей відтворення складних прикметників. Найчастотнішим способом перекладу стала описова конструкція, яка охоплює 56% усіх випадків. Такий вибір пояснюється обмеженнями української граматики: складні прикметники англійської мови часто включають поєднання кількох лексичних компонентів, і буквальне калькування ускладнило б сприйняття тексту. Для прикладу можна звернутися до фрагмента: *Only a full-gone Crank would choose the second option* [8, с. 47]. Перекладачка відтворила складний прикметник *full-gone* описом: *Тільки псих на останній стадії хвороби обере другий варіант* [10, с. 49]. Таким чином, замість незвичної для українського читача форми збережено прагматичний зміст, а текст звучить природно й водночас не втрачає емоційної насиченості. Подібне рішення свідчить про адаптаційний характер описових конструкцій: вони дозволяють компенсувати відсутність аналогічних словотворчих моделей у мові перекладу.

Другим за частотністю способом перекладу виявилася передача складного прикметника простим словом (37,5%). Цей прийом актуалізується тоді, коли значення англійського композита можна відтворити коротким і звичним прикметником української мови. Наприклад: *Winston, hands held up to his frightened, acne-plagued face...* [8, с. 7] перекладено як *Вінстон від страху руками затулює прищаве обличчя...* [10, с. 8]. Тут композит *acne-plagued* трансформується у звичне прикметникове означення *прищаве*, що цілком відповідає нормам цільової мови і навіть звучить природніше, ніж будь-який складений відповідник. Важливо підкреслити, що використання простих слів не означає редукацію змісту – навпаки, воно свідчить про відшліфоване мовне чуття перекладача, який здатен передати ту саму ознаку мінімальними засобами.

Найменш поширеним способом виявився переклад через складні слова, які становлять лише 6,5% прикладів. Така стратегія застосовувалася переважно там, де в українській мові існують усталені композити зі схожою семантикою. Наприклад: *Aris glanced at the gray-black sky* [9, с. 93] відтворено як *Аріс подивився на чорно-сіре небо* [11, с. 95]. Цей випадок ілюструє можливість прямого калькування: в українській мові усталені прикметники на позначення змішаних кольорів створюються аналогічним способом. Однак кількість таких випадків обмежена, адже більшість англійських складних прикметників не мають безпосередніх структурних відповідників в українській мові.

На другому етапі аналізу ми розглянули використання перекладацьких трансформацій. Відповідно до класифікації О. Селіванової, усі трансформації було розподілено на три основні типи: формальні, формально-змістові та формально-змістові з прагматичним компонентом.

Формальні трансформації охоплюють 14,5% усіх прикладів і виявлялися переважно на морфологічному та синтаксичному рівнях. Наприклад: *Thomas reluctantly followed and they ran into the gray-dark Maze* [8, с. 86] – *Томас теж розвернувся, і незабаром вони побігли в сірий морок Лабіринту* [10, с. 89]. Тут композит *gray-dark* перетворюється на двокомпонентне словосполучення, що передає зміст більш економно. Цей випадок ілюструє характерну для української мови тенденцію уникати нагромадження прикметникових форм, властивих англійській.

Формально-змістові трансформації стали домінантним способом і становлять 73,5%. Серед них особливо показовим є явище генералізації. Так, у реченні *Thomas rubbed his eyes and groaned; he wanted nothing in the world more than a half-hour nap* [8, с. 26] композит *half-hour* передано як *трохи поспати* [10, с. 28]. Втрачається точна міра часу, проте зберігається прагматичний ефект – вираження крайньої втоми героя. Цей приклад демонструє, що переклад інколи свідомо жертвує точністю заради природності й відповідності контексту. Такий прийом, як конкретизація також використовувався для підсилення образності. У реченні *Frypan snorted his usual animal-like bark of a laugh*

[9, с. 202] прикметник *animal-like* передано як *гавкітливим* [11, с. 205]. Завдяки конкретизації сміх героя набуває більшої експресивності, а читач отримує чіткіший візуальний образ.

Формально-змістові трансформації з прагматичним компонентом виявилися менш поширеними (12%), але саме вони демонструють найвищий рівень творчості перекладача. Наприклад: *Then he saw it, a horrific image made even spookier by the on-again-off-again source of light* [8, с. 83]. Переклад: *І тут Томас децю побачив – страшне видовище, яке в цьому миготливому світлі видавалося ще моторошнішим* [10, с. 86]. Композит *on-again-off-again* не має прямого відповідника українською, тому перекладачка передає його через опис у цьому миготливому світлі, зберігаючи атмосферу тривожності й страху. Інший приклад належить до фігуративних замінів: *I was out there; I saw what this guy did – he stayed strong while I turned into a panty-wearin' chicken* [8, с. 56] перекладено як *...він виявив мужність тоді, коли я обдіристався, як курка* (10, с. 59). Тут грубий образний вираз трансформується у більш звичний для українського читача експресивний зворот, який не лише зберігає, а й підсилює емоційний ефект.

Отримані результати підтверджують, що переклад складних прикметників є надзвичайно складним завданням, яке вимагає від перекладача балансування між структурною точністю та стилістичною адекватністю. Вибір способу перекладу залежить від конкретного контексту: одні випадки потребують калькування, інші – узагальнення чи конкретизації, ще інші – креативної адаптації, яка дозволяє відтворити прагматичний ефект оригіналу. Важливим є також прагнення уникнути перевантаження українського синтаксису: саме тому описові конструкції виявилися найпоширенішим прийомом.

Таким чином, аналіз 267 складних прикметників засвідчив, що перекладачка Н. Вишнеvsька застосовувала широкий спектр стратегій: від простих кальок до творчих перетворень, зорієнтованих на комунікативний ефект. Це ще раз підтверджує, що класифікація О. Селіванової є найбільш релевантною для подібних досліджень, адже дозволяє охопити багатовимірність трансформацій у перекладі складних прикметників, де структура, семантика і прагматика перебувають у нерозривній єдності.

Висновки. Проведене дослідження перекладу складних прикметників у романах Дж. Дашнера показало, що ця мовна категорія становить значну складність для українських перекладачів через відмінності у морфологічних системах англійської та української мов. У теоретичній площині складні прикметники розглядаються як продуктивний спосіб словотвору,

що поєднує у собі структурні, семантичні та прагматичні особливості. У практиці ж перекладу виявлено, що найбільш адекватними стратегіями є описові конструкції (56%), прості слова (37,5%) та у значно меншій кількості – складні слова (6,5%). Це свідчить про тенденцію до адаптації англійських композитів відповідно до граматичних і стилістичних норм української мови, де багатокomпонентні структури сприймаються як перевантажені.

Важливо підкреслити, що використання класифікації О. Селіванової дозволило комплексно описати перекладацькі трансформації: від формальних (морфологічних і синтаксичних) до формально-змістових та прагматичних. Такий підхід продемонстрував, що переклад складних прикметників майже завжди передбачає багаторівневі зміни: структурні трансформації переплітаються з лексико-семантичними і навіть прагматичними. На відміну від традиційних класифікацій, що розглядають лише одну площину, підхід О. Селіванової виявився найбільш адекватним інструментом для дослідження цього явища.

Додатковим висновком, який варто підкреслити, є те, що переклад складних прикметників виконує ще й культурно-медіативну функцію. Ці одиниці нерідко містять метафоричні, ідіоматичні або навіть соціокультурні відтінки, тож перекладач фактично виступає посередником між двома культурами, адаптуючи образність англійського тексту до українських реалій. У цьому сенсі робота зі складними прикметниками вимагає не лише мовної компетентності, а й культурної чутливості.

Перспективи подальших досліджень убачаються у розширенні матеріалу за рахунок текстів інших жанрів – зокрема наукових і публіцистичних, де складні прикметники виконують інші функції, пов'язані передусім із точністю та термінологічною усталеністю. Також перспективним є міжмовний порівняльний аналіз із залученням інших слов'янських мов (польської, чеської, болгарської), що дозволить простежити універсальні та специфічні тенденції відтворення англійських композитів. Окремим напрямом може стати дослідження перекладу складних прикметників в усному перекладі, де значно більше значення має прагматичний і стилістичний ефект, аніж структурна точність.

Отже, актуальність цієї теми зумовлена тим, що переклад складних прикметників не лише відображає морфологічні відмінності англійської та української мов, а й виявляє глибші закономірності інтерпретації художнього тексту. Збереження балансу між структурою, змістом і прагматикою робить перекладацьку роботу у цій площині особливо показовою для розуміння механізмів міжмовної комунікації.

Література:

1. Тагільцева, Я. М., Матвієнко, Л. Г. Особливості перекладу складних слів з англійської на українську мову в економічній терміносистемі. *Linguistics and Translation Studies*, 2022, спецвип., стаття 21. Полтавський державний аграрний університет. DOI: <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2022.spec/21>
2. Білецька О. Особливості синтаксичних відношень між компонентами іменникових трикомпонентів у сучасній німецькій мові // *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2014. № 127. С. 3–6.

3. Клименко Н.Ф. Морфологічна будова композитів // Морфологічна будова сучасної української мови. К.: Наук. думка, 1975. С. 5-34
4. Bauer, L. Compounds and multi-word expressions in English. In : Scalise, S., Vogel, I., Dressler, W. U., Kiefer, F. (eds.). *Complex Lexical Units*. Berlin ; Boston : De Gruyter Mouton, 2020. P. 25–46. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110632446-002>.
5. Huddleston R., Pullum G. K. The Cambridge grammar of the English language. Cambridge : Cambridge University Press, 2002. 1800 p. <https://doi.org/10.1017/9781316423530>
6. Adams V. Complex words in English. London : Routledge, 2001. 184 p. <https://doi.org/10.4324/9781315843339>
7. Dušková L., Hladký J. English word-formation. Prague : Charles University, 1992. 152 p.
8. Dashner, J. *Maze Runner. The Maze Runner*. Scholastic UK, 2014. 375 p.
9. Dashner, J. *Maze Runner. The Scorch Trials*. Scholastic UK, 2015. 384 p.
10. Дешнер, Дж. *Бігун у лабіринті* : пер. з англ. Н. Вишневіської. Київ : KM Publishing, 2015. 390 с. (Той, що біжить лабіринтом ; кн. 1).
11. Дешнер, Дж. *Бігун у лабіринті* : пер. з англ. Н. Вишневіської. Київ : KM Publishing, 2015. 398 с. (Випробування вогнем ; кн. 2).
12. Селіванова, О. О. *Лінгвістична енциклопедія* / О. О. Селіванова. Полтава : Довкілля-К, 2011. 844 с.

References:

1. Tahiltseva, Ya. M., & Matviienko, L. H. (2022). Osoblyvosti perekladu skladnykh sliv z anhliiskoi na ukrainsku movu v ekonomichnii terminosystemi [Peculiarities of translating complex words from English into Ukrainian in the economic terminology system]. *Linguistics and Translation Studies*, Special issue, Article 21. Poltava State Agrarian University. <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2022.spec/21> [in Ukrainian].
2. Biletska, O. (2014). Osoblyvosti syntaktychnykh vidnoshen mizh komponentamy imennykovykh trykompozitiv u suchasni nimetski movi [Features of syntactic relations between components of noun tricomposites in modern German]. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky (movoznavstvo)*, (127), 3–6. [in Ukrainian].
3. Klymenko, N. F. (1975). Morfolohichna budova kompozitiv [Morphological structure of compounds]. In *Morfolohichna budova suchasnoi ukrainskoi movy* [Morphological structure of modern Ukrainian language] (pp. 5–34). Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
4. Bauer, L. (2020). Compounds and multi-word expressions in English. In S. Scalise, I. Vogel, W. U. Dressler, & F. Kiefer (Eds.), *Complex Lexical Units* (pp. 25–46). Berlin & Boston: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110632446-002>
5. Huddleston, R., & Pullum, G. K. (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316423530>
6. Adams, V. (2001). *Complex Words in English*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315843339>
7. Dušková, L., & Hladký, J. (1992). *English Word-Formation*. Prague: Charles University.
8. Dashner, J. (2014). *The Maze Runner*. Scholastic UK.
9. Dashner, J. (2015). *The Scorch Trials*. Scholastic UK.
10. Dashner, J. (2015). *Bihun u labirynti* [The Maze Runner] (N. Vyshnevskia, Trans.). Kyiv: KM Publishing. (Original work published 2014) [in Ukrainian].
11. Dashner, J. (2015). *Vyprobuvannia vohnem* [The Scorch Trials] (N. Vyshnevskia, Trans.). Kyiv: KM Publishing. (Original work published 2015) [in Ukrainian].
12. Selivanova, O. O. (2011). *Linhvistychna entsyklopediia* [Linguistic Encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 18.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ENGLISH INTERNATIONAL ECONOMIC LAW DISCOURSE: ITS MULTIDIMENSIONAL ANALYSIS

Butko Oleksandra Artemivna,

PhD Student in Philology

Department of Germanic Philology

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,

Lecturer at the Department of Foreign Languages,

Faculty of Law and International Relations

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

ORCID ID: 0009-0005-6812-7811

This paper is dedicated to International Economic Law Discourse. By now only one critical discourse analysis work covering this matter exists. Thus, there are no corpus-based researches concerning this type of discourse. At the same time the previous works in corpus-based discourse analysis were taken into account. All these researches study different types of discourse: diplomatic, media, academic, Biblical.

This work is a corpus-based research pertaining to the discourse quantitative analysis. The author compares International Economic Law Discourse with press reviews and academic prose. In particular, multidimensional analysis tool, MAT (Nini, 2019), created according to D. Biber's works (Biber, 1988; Biber, 1989; Biber, 2001) was used in this work to indicate main grammar and stylistic peculiarities of the International Economic Law Discourse in English as this corpus tool operates only with one target language. Furthermore, ANOVA test (Analysis of Variance) was used to interpret the MD analysis results.

*As a result of this research, we can distinguish such basic grammatical and syntactic peculiarities of IEL discourse: common use of Present tense; second person pronouns, pro-verb **do** and subordinator **that** deletion omission; abundance of nominalisations; lack of adverbs; overwhelming use of modal verbs, especially predictive ones (**will, would, shall**) with a priority for **shall**; prepositional phrases prevalence; insignificant number of such syntactic constructions as **that** relative clauses on subject position, **WH** relative clauses on subject position, existential **there**; a high level of certainty to be understandable for all Member States representatives who are not, as a rule, English native speakers.*

Key words: corpus linguistics, international economic law discourse, Biber's works, multidimensional analysis, ANOVA test (Analysis of Variance).

Бутко Олександра. Дискурс міжнародного економічного права: його багатовимірний аналіз

Зазначена стаття присвячена дискурсу міжнародного економічного права. Дотепер тільки одна робота з критичного аналізу дискурсу відповідає цій темі. Таким чином, не існує корпусних досліджень, які стосуються цього типу дискурсу. Водночас минулі роботи з корпусного аналізу дискурсу були взяті до уваги. Усі ці дослідження вивчають різні типи дискурсу: дипломатичний, академічний, медійний, біблійний.

Ця робота є розробленим на аналізі корпусів текстів дослідженням, так званим кількісним аналізом дискурсу. Автор порівнює дискурс міжнародного економічного права з оглядами преси та академічною прозою. Зокрема, за допомогою інструменту багатовимірного аналізу корпусу (Nini, 2019), створеного відповідно до розробок Д. Байбера (Biber, 1988; Biber, 1989; Biber, 2001) були проведені дослідження англійського корпусу текстів для того, щоб виявити головні граматичні та стилістичні особливості дискурсу міжнародного економічного права в англійській мові, тому що вона є єдиною цільовою мовою цього корпусного інструменту. Тест ANOVA (Analysis of Variance – аналіз варіативності) був використаний для того, щоб інтерпретувати результати багатовимірного аналізу.

*У результаті дослідження ми виявили такі основні граматичні та синтаксичні особливості дискурсу міжнародного економічного права: широке використання Present tense; запобігання вживанню займенників у другій особі, **do** у якості присудка та видалення субординатора **that**; велика кількість номіналізацій; незначна частка прислівників; тенденція до використання модальних дієслів (**will, would, shall**) з пріоритетом для **shall**; незначна кількість таких синтаксичних конструкцій, як підрядні частини речення з **that/WH** на місці підмета, **there is/are**; високий рівень точності, щоб бути зрозумілим для всіх представників держав-членів, які, як правило, не є носіями англійської мови.*

Ключові слова: корпусна лінгвістика, дискурс міжнародного економічного права, роботи Байбера, багатовимірний аналіз, тест ANOVA (аналіз варіативності).

Introduction. Nowadays corpus linguistics covers all possible areas of human activities. Although discourse studies derived from critical discourse analysis, corpus investigations started since the 1980s [1; 2; 3; 4]. At the same time some discourse types are still not explored.

International economic life is influenced by international economic organizations (World Trade Organization,

World Bank, International Monetary Fund) as their agreements create the framework for interstate trade and finance. Thus, International Economic Law Discourse plays a pivotal role in our everyday lives.

Materials and Methods. This paper is dedicated to International Economic Law Discourse. By now only one critical discourse analysis work covering this matter exists

[5]. Thus, there are no corpus-based researches concerning this type of discourse. At the same time the previous works in corpus-based discourse analysis were taken into account [6, 7, 8, 9, 10, 11, 12]. All these researches study different types of discourse: diplomatic [8, 12], media [10, 11], academic [6, 7], Biblical [9].

This work is a corpus-based research pertaining to the discourse quantitative analysis. In particular, multidimensional analysis tool, MAT [13], created according to D. Biber's works [14, 15, 16] was used in this work to indicate main grammar and stylistic peculiarities of the International Economic Law Discourse in English as this corpus tool deals only with one target language.

The multidimensional (MD) analysis covers six dimensions that define any discourse stylistic peculiarities and depend on intrinsic morphological and syntactic quantitative indicators (number of nouns, adjectives, certain verb forms, syntactic constructions, etc.).

These six dimensions include as follows: Involved and Informational discourse; Narrative and Non-Narrative Concerns; Context-Independent Discourse and Context-Dependent Discourse; Overt Expression of Persuasion; Abstract and Non-Abstract Information; On-line Informational Elaboration.

As a result of the MD analysis, any text or group of texts can be classified to one of the following types:

- Intimate Interpersonal Interaction – telephone conversations between personal friends.
- Informational Interaction – face-to-face interactions, telephone conversations, spontaneous speeches, personal letters.
- Scientific Exposition – academic prose, official documents.
- Learned Exposition – official documents, press reviews, academic prose.
- Imaginative Narrative – romance fiction, general fiction, prepared speeches.
- General Narrative Exposition – press reportage, press editorials, biographies, non-sports broadcasts, science fiction.
- Situated Reportage – sports broadcasts.
- Involved Persuasion – spontaneous speeches, professional letters, interviews.

All the MAT means are given per 100 words of the text or corpus. Due to its availability and simplicity MAT is often used as a primary tool for many researches. For instance, R. Xiao (2009) applied it to study five types of Englishes, their five corpora, i.e. five International Corpus of English components for Great Britain (ICE-GB), Hong Kong (ICE-HK), India (ICE-IN), the Philippines (ICE-PH) and Singapore (ICE-SG) [17]. Furthermore, Zhang et al. (2023) selected it in order to compare Chinese diplomatic discourse with American one [12].

Five main agreements constituting this discourse and consisting of 94074 tokens (Agreement on Trade-Related Aspects of Intellectual Property Rights, 1994; Articles of Agreement of the International Monetary Fund, 1944 (2016); General Agreement on Tariffs and Trade, 1947; General Agreement on Trade in Services, 1994; Interna-

tional Bank for Reconstruction and Development (IBRD) Articles of Agreement, 1945 (2012)) were selected to achieve this aim [18, 19, 20, 21, 22].

ANOVA test (Analysis of Variance) was used to interpret the MD analysis results. It is applied when it is necessary to compare three groups means and a t-test does not meet this task requirements [23].

Results and Discussion. According to the MD analysis results international economic law discourse belongs to the learned exposition. Nevertheless, we think it is worth considering each dimension of this analysis separately because this type of discourse doesn't meet all the requirements to be a learned exposition example.

First of all we should take into account the fact that under the traditional stylistic classification international economic law (IEL) discourse is an intrinsic part of official documents. At the same time official documents, as we remember, are covered by two MD analysis types – Learned Exposition and Scientific Exposition. Thus, we can compare IEL discourse quantitative variables with press reviews and academic prose ones that also belong to the Learned Exposition. However, Learned Exposition always comprises only press reviews when academic prose as well as official documents can be classified either to the Learned Exposition or Scientific Exposition. The variables of the three registers (press reviews, academic prose, IEL discourse) can be found in the Table 1.

Table 1

Text type multidimensional comparison

Text type name	D1	D2	D3	D4	D5	D6
Press reviews	-12.45	-0.74	5.38	-2.32	0.36	-1.01
Academic prose	-12.16	-2.16	5.38	-0.02	5.14	0.23
IEL discourse	-19.32	-4.50	10.02	2.75	2.06	0.52

According to the ANOVA test F-statistic equals 0.039 and P-value is 0.96185.

Thus, as the p-value is above a predefined threshold (commonly 0.05), we can accept the null hypothesis and conclude that all three registers have relatively similar means although as we have already mentioned academic prose as well as official documents

that also consist of IEL discourse can belong to two different text types – Learned Exposition and Scientific Exposition whereas press reviews are classified as Learned Exposition [23, 24]. Therefore, the difference between Learned Exposition and Scientific Exposition is blurred enough and can be found only with the help of MD analysis. The Table 1 indicates this vague difference.

Table 2

Dimension 1

№	Linguistic Features	Mean per 100 words
1.	Private verbs (PRIV)	0.91
2.	Subordinator <i>that</i> deletion (THATD)	0.06
3.	Present tense (VPRT)	2.13
4.	Second person pronouns (SPP2)	0.00
5.	Pro-verb <i>do</i> (PROD)	0.00

Dimension 1 fully meets official documents criteria as we can see from the abovementioned table: only Present tense is often used in IEL discourse when second person pronouns, pro-verb *do* and subordinator *that* deletion are completely omitted as they are necessary for more informal registers in order to simplify communicative mutual understanding. All these criteria are found in the Table 2.

Table 3

Dimension 3

№	Linguistic Features	Mean per 100 words
1.	Total adverbs (RB)	1.30
2.	Place adverbials (PLACE)	0.23
3.	Time adverbials (TIME)	0.07
4.	Nominalizations (NOMZ)	7.13
5.	Phrasal coordination (PHC)	0.84
6.	WH relative clauses on subject position (WHSUB)	0.27
7.	WH relative clauses on object position (WHOBJ)	0.11
8.	Pied-piping relative clauses (PIRE)	0.26

IEL discourse as well as official documents can be characterised by a great number of nominalisations and lack of adverbs. It is not only because IEL discourse is context-independent but it can be explained by a wide use of terminology most of which is a kind of nominalisations. These peculiarities are mentioned in the Table 3.

Table 4

Dimension 4

№	Linguistic Features	Mean per 100 words
1.	Infinitives (TO)	1.49
2.	Predictive modals (PRMD)	2.00
3.	Suasive verbs (SUAV)	0.67
4.	Conditional adverbial subordinators (COND)	0.34
5.	Necessity modals (NEMD)	0.04
6.	Possibility modals (POMD)	0.64
7.	Split auxiliaries (SPAU)	0.17

A high degree of persuasion that is compared with personal letters is achieved through overwhelming use of modal verbs, especially predictive ones (*will*, *would*, *shall*). Nevertheless, such a peculiarity is common for the legal discourse. In particular, nowadays *shall* is mostly used only in official documents and is archaic for all other registers. These features can be found in the Table 4.

Table 5

Dimension 6

№	Linguistic Features	Mean per 100 words
1.	<i>That</i> verb complements (THVC)	0.21
2.	<i>That</i> adjective complements (THAC)	0.00
3.	<i>That</i> relative clauses on subject position (TSUB)	0.12
4.	WH relative clauses on subject position (WHSUB)	0.27

5.	Existential <i>there</i> (EX)	0.05
6.	Demonstratives (DEMO)	1.38
7.	Demonstrative pronouns (DEMP)	0.14
8.	Total prepositional phrases (PIN)	15.56
9.	Phrasal coordination (PHC)	0.84

Dimension 6 complies with academic prose because IEL discourse is full of prepositional phrases as it needs no corrections and clarifications. At the same time a number of such syntactic constructions as *that* relative clauses on subject position, WH relative clauses on subject position, existential *there* is virtually insignificant. These peculiarities are mentioned in the Table 5.

Table 6

Dimension 2

№	Linguistic Features	Mean per 100 words
1.	Past tense (VBD)	0.53
2.	Perfect aspect (PEAS)	0.30
3.	Third person pronouns (TPP3)	0.46
4.	Word length (AWL)	5.09
5.	Present tense (VPRT)	2.13
6.	Attributive adjectives (JJ)	6.79
7.	Present participial clauses (PRESP)	0.11
8.	Past participial WHIZ deletion relatives (WZPAST)	0.59
9.	Public verbs (PUBV)	0.27
10.	Synthetic negation (SYNE)	0.12

Table 7

Dimension 5

№	Linguistic Features	Mean per 100 words
1.	Conjuncts (CONJ)	0.25
2.	Agentless passives (PASS)	1.41
3.	Past participial clauses (PASTP)	0.05
4.	By-passives (BYPAS)	0.21
5.	Past participial WHIZ deletion relatives (WZPAST)	0.59
6.	Other adverbial subordinators (OSUB)	0.04
7.	Predicative adjectives (PRED)	0.43

Despite the fact that the majority of dimensions IEL discourse belongs to Learned Exposition Dimensions 2 and 5 results deny this tendency, as for both these Dimensions IEL discourse is a part of General Narrative Exposition. In particular, Dimension 2 (Narrative and Non-Narrative Concerns) classifies it as broadcasts and Dimension 5 (Abstract and Non-Abstract Information) assigns it to the press reportage. It is a direct consequence of IEL discourse formation procedure: its language must be understandable for all Member States representatives who are not, as a rule, English native speakers. The above-mentioned Tables 6 and 7 show these features.

As a result of this research, we can distinguish such basic grammatical and syntactic peculiarities of IEL discourse for the first time:

- Common use of Present tense.

- Second person pronouns, pro-verb *do* and subordinator *that* deletion omission.
- Abundance of nominalisations.
- Lack of adverbs.
- Overwhelming use of modal verbs, especially predictive ones (*will, would, shall*) with a priority for *shall*.
- Prepositional phrases prevalence.
- Insignificant number of such syntactic constructions as *that* relative clauses on subject position, WH relative clauses on subject position, existential *there*.
- A high level of certainty to be understandable for all Member States representatives who are not, as a rule, English native speakers.

As we can see, MAT is a state-of-the-art and useful tool but we cannot trust it completely. When we study

any type of discourse, we should use all possible methods to get valid and objective results. We think that quantitative and qualitative methods need to complement each other in any linguistic area. When critical discourse analysis (CDA) can be used to indicate main stylistic characteristics of any discourse, corpus tools help us detect its fundamental grammar and syntactic peculiarities. In this research grammar and syntactic features of IEL discourse were explored for the first time. The uniqueness of this article is in comparing IEL discourse with other text types (press reviews, academic prose). The aforementioned allows us to conclude that international economic law discourse is to be investigated from all possible points of view (cognitive, semantic, sociolinguistic, etc.).

Bibliography:

1. Thompson, J.B. *Studies in the Theory of Ideology*. Cambridge, Polity Press, 1984
2. Bonnafous, S., Tournier, M. *Analyse du discours, lexicometrie, communication et politique. Langages*. 1995. Vol.117. P.67-81.
3. Myers, G. Lexical cohesion and specialised knowledge in science and popular science texts. *Discourse Processes*. 1991. Vol. 14. P.1-26.
4. Hardt-Mautner, G. Only Connect. Critical Discourse Analysis and Corpus Linguistics. Unit for Computer Research on the English Language Technical Papers 6. Lancaster University, 1995.
5. Butko O.A. International Economic Law Discourse in English and Spanish: a Short Overview. *Transcarpathian Philological Studies*. 2025. Vol. 41(1), 185-188. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2025.41.1.29>
6. Denysova, N., Tsapro, G. Discourse: from general notions to academic discourse. *Transcarpathian Philological Studies*. 2024. Vol.35. P.81-88. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.35.14>
7. Denysova, N., Tsapro, G. When 'online' Leads The Way in Academic Discourse: A Corpus-Based Study of Collocations. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Vol.81. №1. P.158-164. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/81-1-24>
8. Kolesnyk, O.S., Holtseva, M. Lies and deception in modern english diplomatic discourse: pragmatics in interdisciplinary focus, *Cogito – Multidisciplinary research journal*. 2022. Vol.14. №1. P.154-173. https://cogito.ucdc.ro/COGITO_MARTIE_2022.pdf
9. Liashko, O., Bober, N., Kapranov, Y., Cherkhava, O., Meleshkevych, L. Interpretation of keywords as indicators of intertextuality in English New Testament texts (AntConc Corpus Manager Toolkit). *WISDOM*. 2022. Vol. 22. №2. P. 193-207.
10. Махачашвілі, Р.К., Білик, К. Корпусне дослідження текстів рубрики «надзвичайні новини» у французькій, англійській та українській мовах. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. 2019. Vol.43. № 4. С.151-154. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.43.4.36>
11. Махачашвілі, Р.К., Білик, К. Дослідження функціонально-лінгвістичних аспектів заголовків текстів новин у сучасному французькому медіадискурсі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. 2021. Vol.48. №1. С.139-143. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-1.33>
12. Zhang, C., Afzaal, M., Omar, A., Altohami, W. A corpus-based analysis of the stylistic features of Chinese and American diplomatic discourse. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol.14. P.1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1122675>
13. Nini, A. The Multi-Dimensional Analysis Tagger. *Multi-Dimensional Analysis: Research Methods and Current Issues*/ eds. Berber Sardinha, T., Veirano Pinto, M. London; New York: Bloomsbury Academic, 2019. P. 67-94.
14. Biber, D. *Variation across Speech and Writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
15. Biber, D. A typology of English texts. *Linguistics*. 1989. Vol. 27. №1. P.3-43.
16. Biber, D., Conrad, S. Register Variation: A Corpus Approach. *The Handbook of Discourse Analysis*/ eds. D.Schiffrin, D. Tannen, H.E. Hamilton. Blackwell Publishers, 2001. P. 175-196.
17. Xiao, R. Multidimensional analysis and the study of world Englishes. *World Englishes*. 2009. Vol. 28. № 4. P.421-450.
18. Agreement on Trade-Related Aspects of Intellectual Property Rights.1994. https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/27-trips.pdf (application date: 30.08.2025).
19. Articles of Agreement of the International Monetary Fund. 1944, as amended effective January 26, 2016. <https://www.imf.org/external/pubs/ft/aa> (application date: 30.08.2025).
20. General Agreement on Tariffs and Trade. 1947. https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/gatt47_e.htm (application date: 30.08.2025).
21. General Agreement on Trade in Services. 1994. https://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/gatsintr_e.htm (application date: 30.08.2025).
22. International Bank for Reconstruction and Development (IBRD) Articles of Agreement. 1945, as amended effective June 27, 2012. <https://www.worldbank.org/en/about/articles-of-agreement> (application date: 30.08.2025).

23. Thevapalan, A. ANOVA Test: An In-Depth Guide with Examples. <https://www.datacamp.com/tutorial/anova-test> (application date: 30.08.2025).
24. Anova Calculator <https://www.standarddeviationcalculator.io/anova-calculator> (application date: 30.08.2025).

References:

1. Thompson, J.B. (1984). *Studies in the Theory of Ideology*. Cambridge, Polity Press.
2. Bonnafoous, S., Tournier, M. (1995). Analyse du discours, lexicometrie, communication et politique. *Langages*, 117, 67-81.
3. Myers, G. (1991). Lexical cohesion and specialised knowledge in science and popular science texts. *Discourse Processes*, 14, 1-26.
4. Hardt-Mautner, G. (1995). *Only Connect. Critical Discourse Analysis and Corpus Linguistics*. Unit for Computer Research on the English Language Technical Papers 6, Lancaster University.
5. Butko O.A. (2025). International Economic Law Discourse in English and Spanish: a Short Overview. *Transcarpathian Philological Studies*, 41(1), 185-188. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2025.41.1.29>
6. Denysova, N. & Tsapro, G. (2024) Discourse: from general notions to academic discourse. *Transcarpathian Philological Studies* (35), 81-88. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.35.14>
7. Denysova, N. & Tsapro, G. (2024). When 'online' Leads The Way in Academic Discourse: A Corpus-Based Study of Collocations. *Current Issues of the Humanities*, 81 (1), 158-164. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/81-1-24>
8. Kolesnyk, O.S., Holtseva, M. (2022). Lies and deception in modern english diplomatic discourse: pragmatics in interdisciplinary focus, *Cogito – Multidisciplinary research journal*, 14 (1). pp. 154-173. https://cogito.ucdc.ro/COGITO_MARTIE_2022.pdf
9. Liashko, O., Bober, N., Kapranov, Y., Cherkhava, O., Meleshkevych, L. (2022). Interpretation of keywords as indicators of intertextuality in English New Testament texts (AntConc Corpus Manager Toolkit). *WISDOM* 2(22), 193-207.
10. Makhachashvili, R.K., & Bilyk, K. (2019). Korpusne doslidzhennia tekstiv rubryky "nadzvychaini novyny" u frantsuzkii, angliiskii ta ukraiinckii movah [Corpus linguistic study of heading "breaking news" in French, English and Ukrainian languages]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu, Seria Filologia*, 4 (43), 151-154. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.43.4.36> [in Ukrainian]
11. Makhachashvili, R.K., & Bilyk, K. (2021). Doslidzhennia funktsionalno-linhvistychnykh aspektiv zaholovkiv tekstiv novyn u suchasnomu frantsuzkomu mediadyskursi [Study of the functional and linguistic aspects of "breaking news" headlines in the contemporary French mediadiscourse]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu, Seria Filologia*, 1 (48), 139-143. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-1.33> [in Ukrainian]
12. Zhang, C., Afzaal, M., Omar, A., Altohami, W. (2023). A corpus-based analysis of the stylistic features of Chinese and American diplomatic discourse. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1122675>
13. Nini, A. (2019). The Multi-Dimensional Analysis Tagger. In Berber Sardinha, T. & Veirano Pinto M. (eds.), *Multi-Dimensional Analysis: Research Methods and Current Issues*, 67-94, London; New York: Bloomsbury Academic.
14. Biber, D. (1988). *Variation across Speech and Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
15. Biber, D. (1989). A typology of English texts. *Linguistics*, 27(1), 3-43.
16. Biber, D., Conrad, S. (2001). Register Variation: A Corpus Approach. in D.Schiffrin, D. Tannen and H.E. Hamilton (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis*, 175-196, Blackwell Publishers.
17. Xiao, R. (2009). Multidimensional analysis and the study of world Englishes. *World Englishes*, Vol. 28, No. 4, 421-450.
18. Agreement on Trade-Related Aspects of Intellectual Property Rights (1994). https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/27-trips.pdf
19. Articles of Agreement of the International Monetary Fund (1944, as amended effective January 26, 2016). <https://www.imf.org/external/pubs/ft/aa>
20. General Agreement on Tariffs and Trade (1947). https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/gatt47_e.htm
21. General Agreement on Trade in Services (1994). https://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/gatsintr_e.htm
22. International Bank for Reconstruction and Development (IBRD) Articles of Agreement (1945, as amended effective June 27, 2012). <https://www.worldbank.org/en/about/articles-of-agreement>
23. Thevapalan, A. (2024). ANOVA Test: An In-Depth Guide with Examples. <https://www.datacamp.com/tutorial/anova-test>
24. Anova Calculator <https://www.standarddeviationcalculator.io/anova-calculator>

Дата першого надходження рукопису до видання: 01.09.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 30.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РИСИ МОВНОГО ПОРТРЕТА БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Видайчук Тетяна Леонідівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

факультету української філології, культури і мистецтва

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ORCID ID: 0000-0001-7290-0006

Web of Science: AEB-4380-2022

Scopus Author ID: 58949659000

У статті зроблено спробу окреслити основні риси мовного портрета Бориса Грінченка як видатної мовної особистості періоду формування модерної української нації. При цьому опис (портрет) мовної особистості не отожднюється з описом мови художніх творів письменника, а вимальовується переважно на основі формального і неформального спілкування через листування з друзями та однодумцями. Дослідницьку увагу сконцентровано на окремих рівнях лінгвоперсони – лексичному, морфологічному, словотвірному. Особливу увагу приділено орфографічним рисам мовного портрета, адже йдеться про час в історії української мови, коли відбувалось становлення єдиної літературної мови та пошуку принципів правопису для неї.

Матеріалом дослідження стали понад двісті егодокументів Бориса Грінченка, датовані 1883, 1884 і частково 1885 роками – часом учителювання на Слобожанщині. Для їх наукового осмислення та цілісного вивчення мовної особистості застосовано методологію епістеміології та лінгвоперсонології. Це дало можливість репрезентувати окрему мовну індивідуальність у всьому обсязі її виявів – часовому, просторовому, еволюційному, культурно-естетичному, соціальному, лінгвокультурологічному тощо.

У результатах дослідження розділено лінгвоіндивідуацію (спонтанну потребу Бориса Грінченка реалізуватися в мові і через мову) та лінгвоіндивідуалізацію (осмислене прагнення Бориса Грінченка набутти мовної самості, впізнаваності, вправності в оперуванні мовними засобами).

У висновку постулюється думка, що визначні мовні особистості встановлюють мовні пріоритети й продукують мовні цінності в мовному колективі, а мовну особистість Бориса Грінченка за функціональним статусом можна порівняти з особистостями Івана Котляревського, Тараса Шевченка, Івана Франка та інших класиків-реформаторів українськомовного простору нашого минулого.

Ключові слова: Борис Грінченко, мовний портрет, лінгвоперсонологія, українська мова, історія української мови, історія літературної мови.

Yydaichuk Tetiana. Features of the linguistic portrait of Borys Grinchenko

The article attempts to outline the main features of the linguistic portrait of Borys Grinchenko as a prominent linguistic personality of the period of the formation of the modern Ukrainian nation. At the same time, the description (portrait) of the linguistic personality is not identified with the description of the language of the writer's literary works, but is drawn mainly on the basis of formal and informal communication through correspondence with friends and like-minded people. Research attention is concentrated on individual levels of the linguistic personality – lexical, morphological, word-formation. Special attention is paid to the orthographic features of the linguistic portrait, yet, this is a time in the history of the Ukrainian language when the formation of a single literary language and the search for spelling principles for it took place.

The material for the study was more than two hundred of Borys Grinchenko's egodocuments, dated 1883, 1884 and partly 1885 – the time of his work as a teacher in the Slobozhanshchyna. For their scientific understanding and complete study of the linguistic personality, the methodology of epistemology and linguopersonality was applied. This made it possible to represent a separate linguistic individuality in all its broader manifestations – temporal, spatial, evolutionary, cultural and aesthetic, social, linguocultural, etc.

The results of the study distinguish between linguoindivuation (Borys Grinchenko's spontaneous need to be realized in and through language) and linguoindividualization (Borys Grinchenko's conscious desire to acquire linguistic independence, cognizableness, and skill in operating linguistic means).

The conclusion postulates the idea that outstanding linguistic personalities establish linguistic priorities and produce linguistic values in the linguistic collective, and the linguistic personality of Borys Grinchenko can be compared in functional status with the personalities of Ivan Kotlyarevsky, Taras Shevchenko, Ivan Franko and other classic reformers of the Ukrainian-speaking space of our past.

Key words: Borys Grinchenko, linguistic portrait, linguopersonology, the Ukrainian language, history of the Ukrainian language, history of the literary language.

Вступ. У вересні 2023 р. в Університеті Грінченка розпочалася робота над науковим проєктом «Літопис життя і творчості Б.Д. Грінченка», її першим етапом стало опрацювання приватних листів, щоденника, окремих записів. Індивідуальна біографія Бориса Грінченка стала вимальовуватися як зображення його особистості

в подвійному вимірі: у ній особисті мотиви поєднані з цінностями інтелектуальної спільноти тієї доби.

Особливу увагу привернула здатність Грінченка-вчителя, громадського діяча, письменника, того, кого по праву можна вважати одним із лідерів нації, до мовленнєвих вчинків, які дають можливість побачити

й усвідомити його соціокультурну належність, освіту, ідеологічні та політичні переконання. Осягнення ролі лідера нації сучасниками і на відстані часу не можуть бути абсолютно ідентичними. Вони змінні під впливом соціальних, історичних, політичних чинників. Отже, такі дослідження спричиняють ревізію наративів і про-вокують переосмислення тих сенсів, які зберігає колективна пам'ять.

При цьому, як зауважував А. Загнітко, портрет (опис) мовної особистості не варто ототожнювати з описом мови художніх творів певного письменника, а необхідно враховувати його формальне і неформальне спілкування (епістолярну спадщину, спогади сучасників, діяльність перекладача тощо) [1, с. 23–33].

Метою цієї статті є окреслення рис мовного портрета Бориса Грінченка як знакової мовної особистості періоду формування модерної української нації без ото-тожнення з описом мови його художніх творів.

Задля реалізації мети ми визначили такі *завдання дослідження*: 1) проаналізувати мовні домінанти формального і неформального спілкування Бориса Грінченка з друзями й однодумцями через опрацювання егодокументів діяча; 2) сконцентрувати дослідницьку увагу на окремих рівнях лінгвоперсони – лексичному, морфологічному, словотвірному, орфографічному; 3) охарактеризувати роль мовної особистості Бориса Грінченка у становленні єдиної літературної мови та пошуку принципів правопису для неї.

Матеріали і методи. Одним із яскравих виявів Бориса Грінченка як лідера інтелектуальної спільноти є його пошуки «справжньої» української мови і правопису до неї. Для глибшого, а головне, сучасного осмислення мовної особистості Бориса Грінченка, для окреслення основних рис його мовного портрета було проаналізовано 203 приватні листи, які в 1883 і 1884 рр. написав і отримав Борис Грінченко, його кишеньковий записник на 76 сторінок від 1883 р., раніше не публікована п'єса «Гади́на» 1884/1885 рр., інші егодокументи – дописи до періодичних видань, згадки сучасників тощо. Зауважимо, що це час вчителювання Бориса Грінченка на Слобожанщині.

Детальний перелік матеріалів дослідження (список джерел фактичного матеріалу) подано наприкінці статті. Список укладено із застосуванням умовних скорочень, якими послуговуємося при наведенні цитат. Джерела наведені за порядком їх згадування у тексті статті.

У дослідженні застосовано методологію епісте-міології та лінгвоперсонології – розділу мовознавчої науки, який концентрує увагу на вивченні мовної осо-бистості в її цілісності. Вона дає можливість репрезен-тувати окрему мовну індивідуальність у всьому обширі її виявів – часовому, просторовому, еволюційному, культурно-естетичному, соціумному, лінгвокультурологічному та ін. А одночасне застосування теорії рівнів відкриває перспективи студіювання індивідуальних портретів через лексичні, морфологічні, синтаксичні, словотвірні особливості створених цією особистістю текстів, дає можливість окреслити функційне наван-таження принципів орфографії як поєднання відбиття

реальної мови й умовності, що базується на правилах, та пунктуації.

Результати дослідження. У лінгвоперсонології концентрують увагу на окремих рівнях лінгвоперсони, зокрема й на орфографічному, що важливо в час станов-лення єдиної української літературної мови та пошуку правопису для неї.

При тлумаченні поняття «мовний портрет» у сучас-ній лінгвістиці спостерігаються два підходи: 1) репре-зентація в мові мовної особистості; 2) мовні навички мовця в конкретних обставинах для актуалізації своїх намірів. Мовний портрет може бути як індивідуальним (відображаючи риси конкретної особи), так і колектив-ним (відображаючи мовні звички представників певної спільноти). Формування мовного портрета особистості ґрунтується на її індивідуальних мовних уподобаннях і виявляється в комунікативній поведінці. Основною ознакою індивідуального мовного портрета є унікаль-ний мовний стиль, що репрезентує особливості кон-кретної мовної особистості. У процесі аналізу фокус робиться на найбільш виразних і діагностично значу-щих мовних особливостях.

Різниця між мовним і мовленнєвим портретом полягає в тому, що перший, завдяки урахуванню інди-відуальних мовних переваг, є точнішим, тоді як дру-гий проявляється через вербальні дії та комунікативну поведінку. Обидва ці поняття є складовими ширшого терміну – лінгвокультурний типаж, що формує уяв-лення про людину не лише на мовному чи комунікатив-ному рівні, а й з точки зору національних, лінгвістич-них та соціокультурних характеристик.

Лінгвоіндивідуація виявляється у спонтанній потребі мовця реалізуватися в мові і через мову: вербалізувати осмислюване, передати прочитане тощо. Вона співвід-носиться з природним процесом розвитку особистості та виявляється у двох основних різновидах – зовніш-ньому і внутрішньому. Перший ґрунтовано на утвер-дженні власного мовного Я, створення мовної «маски» з її адаптуванням до відповідного мовного середовища. Другий значною мірою орієнтований на внутрішній світ комуніканта, на поглиблення потреб лінгвальної самоідентифікації, мовного самоототожнення [2, с. 26].

Лінгвоіндивідуація Бориса Грінченка у 1883–1884 рр. є доволі викристалізованою. Спершу аргументуємо аспекти зовнішньої лінгвоіндивідуації.

Сам Борис Грінченко згадував про змосковлену атмосферу в родині, у якій інакше, ніж «по-москов-ському не балакано й навѣть не дозволювано балакати» (*Зоря. 1892 (19), с. 374*), хоча Марія Грінченко в додатку до листа, адресованого Миколі Плеваку, згадує, що батько Бориса Дмитро Грінченко «мови української не зневажав якось там спеціально, а просто вважав її мужицькою і через те забороняв дітям нею розмовляти» (*ОЗ 227, арк. 4*). На підставі спогаду Дмитра Грінченка: «На седьмомъ году онъ мнѣ преподнесъ стихи въ четьре куплета по русски, а какъ то я далъ ему Шевченко, еще до поступленія въ училище, началъ писать по малорус-ски. Очень жалѣю, что не пришлось сохранить его дѣт-скія писанія» (*ОЗ 322293, арк. 2*).

Під час навчання у першому класі Харківського реального училища Борис Грінченко захотів до своєї бібліотеки книжку Гоголя «Тарас Бульба» і товариш за нагоди придбав її, але це виявився україномовний переклад. Припускаємо, що авторства Михайла Лободовського, бо це був перший переклад на підросійській Україні. Борис Грінченко був розчарований тим, що книжка виявилась українською мовою і продав її [3, с. 42].

Світоглядні зрушення у мовній свідомості були спровоковані «Кобзарем» Тараса Шевченка, видання якого він знайшов і прочитав улітку на канікулах 1876 р. у 13-річному віці. «Шевченко зробив з мене зараз же українського націонала» (*Зоря. 1892 (19), с. 374*). Спілкування з друзями-українофілами – Данилом Ткаченком (Пісочинцем) і Миколою Лободовським, що розпочалося наприкінці 80-х рр. XIX ст., утвердило формування Бориса Грінченка як українськомовної особистості.

Поглиблення потреб лінгвальної самоідентифікації, мовного самоототожнення Бориса Грінченка бачимо з приватних листів 1883 р., де йдеться про літературну мову та її стилістичну диференціацію.

Частина листа Бориса Грінченка від 19 жовтня 1883 р. стосується задуманої Марією справи вчитися рідній мові через переклад «Сагайдачного». Марія вирішила перекладати роман Данила Мордовця українською, надсилати переклад частинами Борисові для рецензування і правок. «Я не виправив ще твого перекладу, але читав і бачу, що ти можеш зробити це діло. <...> Але я тобі повинен де-що сказати про переклади на українську мову. Мова кожна не одразу виробляється і багато треба часу і праці, поки вона стане здатною до виразу кожного розуміння. Так саме і з українською мовою. Як кажуть філологи, лексичні скарби нашої мови – незліченні. Я сам тієї-ж думки. Але ці скарби раз ще не зібрані до купи, а друге, що не розроблені так, як треба. Тим-то літературна (підкреслено Борисом) українська мова поки ще не в повному своєму розвитку. Але до цього повного розвитку залишилося вже дуже не багато часу» (*ОЗ 42260, арк. 3*).

28 жовтня того ж року в листі до Марії хвалиться, що сам перекладає Герберта Спенсера «Виховання розумове, моральне і фізичне». «Чисто науковий твір і переклад дуже важкий, але потроху просувається» (*ОЗ 42258, арк. 2 зв.*). А лист своєму другові Данилові Ткаченку Борис Грінченко починає фразами, що наслідують високий книжний стиль: «Преблагословенний град Олексієвка, року Божого 1883, місяця Листопаду у 28й день» – такою є преамбула до пояснення складності перекладацької роботи: «перекладаю як ти думаєш що? "Виховання розумове, моральне і фізичне" Герберта Спенсера. Ох важко! Але дія є! Давно вже бажалося спробувати силу мови на науковому творові» (*ОЗ 41146, арк. 1–1 зв.*).

Елементи високого стилю знаходимо й у перекладах з церковнослов'янської українською «Псалмів Давида», що викладені у записнику Бориса Грінченка у грудні 1883 р. (*ОЗ 411226 б², с. 39–49*). До прикладу уривок:

«Коли забуду тебе, ріднино моя і Єрусалиме мій, хай забуду праву руку свою. Хай язик мій присохне до вуст моїх, коли не пам'ятатиму тебе, і коли не поставлю тебе вище од всіх моїх відрад».

Звичайно, що для офіційних потреб Борис Грінченко послуговувався мовою імперії – російською. Показовим прикладом «переключання» мовних кодів цієї особистості є вирізка статті, яку підготував народний учитель Борис Грінченко одразу після закінчення курсів для тогочасного щомісячника «Русский начальный учитель», що виходив у Петербурзі. Власне це вирізка самої публікації, що побачила світ у № 10 (жовтень 1883 р.) згаданого педагогічного журналу. Вирізка містить коментарі-приписки Бориса Грінченка вже після виходу статті.

Публікація Бориса Грінченка мала назву «Змієвські педагогічні курси», а приписка-коментар «О дни блаженные! минули, Вам не вернуться николи!»; уривок зі статті: «Заняття на курсах продолжались сь 7 часовь утра до 1 ½ или 2 часовь дня. При этомь 4 часа давались учителями и учительницами уроки въ устроенной при курсах школѣ, а остальное время посвящалось разбору этихъ уроковъ и обсужденію способовъ веденія занятій въ народной школѣ». І приписка-коментар між рядків: «(От чорти! Скільки мучили щодня! Я дивуюся тепер, як тільки ми витримали)» (*ОЗ 41226, без нумерації*).

У 1884 р. Борис Грінченко переходив на листування з друзями російською мовою, адже вважав, що так привертатиме до себе менше уваги імперських органів і цензорів [4, с. 126, с. 133, с. 134, с. 139, с. 140].

Лінгвоіндивідуалізація – навмисне самовиділення мовної особистості, пов'язане з його прагненням набутти мовної самості, впізнаваності, витворити такі прийоми мовного оперування, коли вони набувають певного статусу [2, с. 26–27] – на нашу думку, виявляється у правописній практиці Бориса Грінченка.

Основним принципом правопису для Бориса Грінченка у 1883 р. був фонетичний з метою повною мірою передати звуковий лад мови. Це період активного вчителювання Бориса Грінченка, тож такий правопис був виправданий педагогічними потребами тогочасного суспільства – учням найлегше було би опанувати фонетичний принцип письма, адже Грінченко-вчитель повсякчас обстоював необхідність навчати дітей рідної мови, а не церковнослов'янської та російської, як це було за часів його педагогічної роботи у Центральній Україні. (Звичайно, ще не йдеться про «грінченківку» такою, якою ми її маємо у «Словарі української мови»).

В основі Грінченкової графіки – російська кирилиця, яка у його використанні зазнала певних змін. А. Кримський називав таку графіку ярижкою (від назви кириличної літери **ы** «єри»); вона використовувалася для написання та друку творів українською мовою в Російській імперії. В основі ярижки (першопочатково – єрижка) були літери російської кирилиці, за своєю суттю вона була напівфонетичною та чітких правописних правил не мала. Це давало можливість українським діячам пристосовувати офіційну графіку

й орфографію до власних потреб, готуючи публікацію до перевірки цензурою. Але насамперед ця правописна система і її назва у середовищі тогочасної української інтелігенції сприймалася як силоміць накинута, що спостерігається в іронічному переосмисленні її назви через зближення зі словом *ярига* («людина низького соціального статусу; чорнороб» [5]) – ерижка > ярижка. Егодокументи Бориса Грінченка 1883 р. вказують на часткове адаптування російської кирилиці до потреб українськомовної особистості. (У «грінченківці/грінченковичівці» ця адаптація буде значно глибшою і послідовнішою).

Візьмемо для прикладу уривок листа, написаний Борисом Грінченком Марії Гладиліній 18 серпня 1883 р. із села Тройчата, щоб підтримати її, адже родина не схвалювала стосунків із ним: «Я знаю, як це тяжко боротися з усім гуртом сім'ї і других родичів. <...> Марусю серце мое, сто разів на день цілую твій перстінь, бо це єдина вещь, котру я маю од тебе і коли-б міні Бог з неба приніс і дав що-небудь, щоб я зберіг, – я не беріг-би його так, як бережу той перстінь, що ти міні дала» (ОЗ 42274, арк. 1 зв.). Бачимо послідовне використання графеми *и* для українського високо-середнього [и], а графеми *і* для [і], фонетичне написання займенника *міні*; водночас збереження графеми *ѣ* на позначення звукосполучення [йо], *ъ* для позначення роздільної вимови *сім'ї*, *е* для передачі голосного [е], що не пом'якшує попередній приголосний, проте водночас і на позначення [йо] на початку слова (*єдина*) і після голосного (*мое*).

У своїх текстах 1883 р. Борис Грінченко ще не вживає графеми *ї* та апострофа ('): «У мене тепер єсть і буде до віку тільки два кохання: Україна і ти» (ОЗ 42274, арк. 3 зв.); «...надії на другу школу в Олексіївці мало» (ОЗ 40896, арк. 1); «Про хату, котру нам будуть перероблювати, можна багато де-чого цікавого написати. <...> Тільки скажу, що ця хата стара, кам'яна і погана. Я надумав зробити її гарною...» (ОЗ 42264, арк. 2).

Часто та в багатьох словах, як питомих, так і запозичених, пише на початку слова відповідно до вимови графему *и*: «Листи до мене иноді зникають – май це на увазі» (ОЗ 41147, арк. 2 зв.); «Чи так, чи инак, а я думаю гризтися і думаю одвоювати собі де небудь більшу хатину» (ОЗ 42264, арк. 5–5зв.); «Людська инертність, котра не дає людям змоги звернути з того шляху, яким вони йшли досі – це велика перешкода. Люде, котрі сорок, тридцять років прожили на підставі оттакіх принципів, вчинками котрих ці принципи керували, – такі люде сили не мають покинути свої пересвідчення і почати жити иншим життям» (ОЗ 42271, арк. 4–4зв.).

За фонетичним принципом фіксує на письмі Борис Грінченко фіналь дієслів: «Якесь пересвідчення у мене відкілясь узялося, що твоя мати згодитця» (ОЗ 42246, арк. 1 зв.); «Другий рішенець такий. Твоя мати може просто сказати не хочу і годі! Просто не бажаю, щоб на Різдво було одружіння. В такому випадкові, як і в тому, коли вона виставлятиме вітром підбиті причини, тобі треба, міні здається, докладно вияснити їй, що ніколи і ні за що не покинемо один *о*дного, що для нас це діло цілого життя, діло життя й смерті. Це треба

для того, щоб вона зрозуміла, що всі її си'лкування перешкоджати нашому одружінню (коли тільки такі *ѣ* не доведуть ні до чого і що те, що раз з'язано, вже не роз'язується ніколи» (підкреслено Борисом) (ОЗ 42247, арк. 2–2зв.). В останній цитаті помітна увага до смислової ролі наголосу (часто ставить його у словах, які потенційно можуть бути неправильно прочитані).

У контексті цього дослідження варто також звернути увагу на написану Борисом Грінченком п'єсу «Гадина», яку планував опублікувати у 1885 р., але яка так і залишилась рукописом (ОЗ 31334). Чернетка рукопису зберігається у фонді першому Інституту рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського під номером 31334, підписана псевдонімом Бориса Грінченка – Василь Чайченко.

Єдиним можливим способом передачі системи української мови у друкованому виданні в російській імперії 1885 року була ярижка – офіційно дозволений правопис, що усталився у підросійській Україні з набуттям чинності Ємського указу (1876 рік) і використовувався до 1905 року.

Порівняння графіки та орфографії п'єси «Гадина» Бориса Грінченка з графікою й орфографією написаних ним у 1883–1885 роках приватних листів наводить на думку, що автор силкується писати ярижкою, тому дотримується її доволі непослідовно. З приватних листів Бориса Грінченка виразно постає фонетичний правопис, незначною мірою відмінний від кулішівки, широко застосовуваної тоді українськими письменниками і громадськими діячами. (Власне Грінченків правопис в історії графічних систем української мови часів формування модерної нації науковці називають грінченківкою / грінченчівківкою. Він увійде у вжиток у 1905–1907 роках після виходу друком «Словаря української мови» [6]).

Графіко-орфографічні особливості рукопису п'єси у різних її частинах відмінні: I–III дії написані ярижкою, із незначними відступами від неї, IV–V дії – кулішівкою. Зміна графічних способів передачі тексту, на нашу думку, пояснюється комплексом причин. З приватного листування Бориса Грінченка відомо, що свої рукописи він давав переписувати подругам-однодумцям колежанкам по вчительських курсах у Змієві Анастасії Віцман, Любові Віцман та Марії Гладиліній (Грінченко) [7; 8; 9; 4]. Так автор дбав про збереження своїх текстів у кількох примірниках, а також, ймовірно, розраховував, що переписувачки при підготовці рукописів для надсилення цензурі дотримуватимуться офіційно встановленої і дозволеної орфографії. П'єсу Борис Грінченко записував у зшиток нашвидкуруч. Про це свідчать скорочення імен дійових осіб, відсутність розділових знаків у кінці реплік героїв, відступи від правил написання ярижкою. Здається, що саме тому IV–V дії записав кулішівкою – так йому було швидше і зручніше. Далі, ймовірно, покладався на переписувачів, адже саме вони надсилали його рукописи до цензури.

З огляду на це пропонуємо короткі зауваги графіко-орфографічного характеру, які допоможуть уважному читачеві п'єси.

У І–ІІІ діях текст Борис Грінченко подав переважно ярижкою, водночас із значними відступами від неї та варіантами написань:

- намагається вживати **ы** на позначення українського високо-середнього звука [и], проте часто її замінює на **и**: сплутує навіть у слові *гадына/гадина*, що є назвою п'єси; іноді вживає і літеру **ѣ** на позначення [и] (*тиждѣнь, вѣбачай, жалувалѣ, спасѣби / спасыби / спасиби*);

- силкується писати **ѣ** в кінці слів після твердих приголосних, але ставить його непослідовно і спорадично (особливо у ІІ дії);

- український звук [і] передає і графічною одиницею ярижки – через **и** (*стиль, двери, риднои*), і графемою, що усталилася в кулішівці – **і** (*дія, меншій, бійся, погіршає*), трапляються випадки, що й графемою **ѣ** (*якѣй, заробленѣй*); не використовуючи **ї**, вживає **і** у комбінації з **ѣ** для передачі звукосполучення [їй] (*їйхъ, мойїй, їйдать, їйхаты, шыйї, путяцойї*) та перед йотованими голосними (*оцею панією, сторія "історія", злодієви*); у випадках подвоєної йотоції [іі] пише по-різному (*їїїї / іїї / ії / іи – "її"*);

- застосовує **ѣ** на позначення звукосполучення [йо] (*ѣго, усѣму, цѣму*) та комбінації звуків, що відповідають **-бо-** (*слѣзамы, сѣгодня*);

- вживає **е** на позначення [е] (*Семень, Олена, Леся*) та для передачі звукосполучення [йе], але після голосних (*вмієте, знаєшъ, поважає, шанує, коверзує*); проте іноді на початку слова пише **э** (*Эх!*);

- для передачі роздільної вимови застосовує **ѣ** або **ѣ** між голосним та приголосним (*здоровѣя, мѣякого, голубѣята, симѣй / симѣи, выпѣмо, убѣю*).

Графічна система ярижки дає можливість Борисові Грінченку передавати живомовне звучання з його живими фонетичними процесами (асиміляціями за дзвінкістю (*роздягаєця, розсядѣся; одружусѣ зъ мирку, зѣ жинкою, зѣ наймычкы*) та за глухістю (*роспаляючѣсь, роспаякуваты, росердиласѣ, сѣ Петром, сѣ хаты, сѣ смиття, с калѣткѣ*)); (асиміляціями за місцем і способом творення (*необаинѣйї, инчѣй, менчѣ одѣ другѣхъ, швидчѣ*)), (асиміляцією за м'якістю (*хазяй-сьтво*)); (явищем, протилежним вокалізації (*Йродка*)); (аферезисом (*Лександро "Олександро", сторія "історія", чор'зна "чорт знає", ба'яке "бач яке", увиходе "входить"*))). Водночас окремі написання частково або повністю відповідають морфологічним принципам російського правопису, нав'язаним через ярижку (це переважно фіналь дієвідмінюваних дієслів: *граютьця, доводѣтьця, пидперизуєтьця, поратимешся, смієшся*).

ІV–V дії записані автором у рукописі кулішівкою. Ця фонетична за своїм принципом графіко-орфографічна система для Бориса Грінченка була значно природнішою і простішою у застосуванні. Тому в цьому уривкові спостерігаємо значно менше різнописань:

- не вживає **ѣ** та **ы**, щоправда у перших рядках ІV дії на **ы** ще трапляємо;

- звук [і] передає графемою **і** (*пиде, привіз, на дворі, ходім*); звук [и] – графемою **и** (*подали, пироги, потилицю*), ця графема також використовується автором і для

позначення початкового [и] (*гетъ ик бісовому батькові, иди*); звукосполучення [їй] – графемою **ї** (*їсть, хазяї, моїх*), проте подвійна йотація зафіксована варіантами написань (*її / ії / іїї*);

- зберігає **ѣ** (*цѣго, ѣму*);

- вживає **е** на позначення [е] (*Стеценка, бере, гетъ*) та [йе] (*чуєте-ж, сміє, лає, твое*), але в уривку знаходимо й **є** (*Євангелії*);

- для передачі роздільної вимови застосовує **ѣ** (*пѣе, памѣятала, убѣе*);

- фіналь дієслів записує за фонетичним принципом (*барисся, вилежуватимесся*).

Граничним виявом лінгвоіндивідуалізації можна вважати гру з активним використанням ресурсів української та російської мов. Наприклад, в одному з листів до коханої Борис переказує Марії часті випадки, коли йому доводилося писати листи «служивим» або читати листи їхнім неграмотним дружинам. Борисове око чіплялося за фразу з таких листів «цѣлюю тебе нищотноразъ вѣ твои сахарнаи губки». Свій наречений про це пише так: «А кумедія, знаєш, як напише це який небудь “служивай” своїй половині, що сидить дома, у котрої губки стільки-ж до сахарних підхожі, як і халяви її власних чобіт. Скільки міні доводилося отим кацапкам таких листів читати і завжди оттакі “нищотнаи цалування”. Добре-ж, як ще москвовка хоч трохи чепурна. А то як з'явитця іноді таке, що й глянути не хочетця, та ще по кацапському звичаю, у калу та в брудоті, як свиня в болоті. А “губки сахарнаи!”» (*ОЗ 42269, арк. 2 зв.*).

Лінгвоіндивідуальній лексичних чи граматичних (тобто okazіоналізмів чи авторських неологізмів) у текстах листів 1883 року нами помічено не було. Тут іще варто згадати, з яким застереженням і критикою ставився Борис Грінченко до так обстоюваних Іваном Франком «кованих слів».

«Ковані слова» – лексеми, створені видатними мовними особистостями штучно і принагідно, здебільшого для тих випадків, коли в живій народній українській мові не було слів на позначення певних предметів чи явищ, «коли українському слову приходилося здобувати нові поля невідомих нині понять» (Іван Франко) [10, с. 188]. Вислів-термін увійшов у вжиток у 1870-х рр. [11, с. 31]; спочатку вживався прихильниками народницького напрямку в розвитку літературної мови з негативною конотацією, адже вони вважали, що така форма мови має базуватися винятково на основі живої народної мови. «Втручалися в процес творення неологізмів в українській мові і російські чиновники. Так, 1881 р. Головне управління у справах друку в таємному циркулярі вказувало на необхідність не допускати «въ малоросійській говорѣ новыхъ словъ, вновь придуманныхъ и взятыхъ изъ языковъ польскаго и нѣмецкаго» [12, с. 214].

Запровадив творення не-народних слів Михайло Старицький. Слова «кували» насамперед автори перекладів творів світової літератури, публіцисти, науковці. «Кованими» їх називали тому, що подібне словотворення відбувалося за словотвірними моделями, невласливими тогочасній українській мові. Іван Франко у публікації

«Літературна мова і діалекти» [13] писав, що будь-яка літературна мова може закріпитися, якщо збагачується елементами сучасності, новими термінами і висловами та одночасно елементами народної говірки.

Борис Грінченко як людина близька до освіти, перекладацької та лексикографічної діяльності спочатку скептично ставився до «роблених слів». У своїй статті «Кілька слів про нашу літературну мову», виданій під псевдонімом В. Чайченка (1892) він зазначав: «Мова-бо літературна виробляється не по кабінетах філології, а на широкій арені широкого народного життя» (*Зоря. 1892 (15/16), с. 298*). Просив обґрунтувати потребу «роблених слів»: «Коли хочете довести, що те чи інше слово має право на місце в літературній мові, то мусимо дати докладніші доводи, ніж той, що воно отам-о стріваєтця» (*Зоря. 1892 (15/16), с. 298*). Критикував «словокування», особливо невдале, радив не приписувати собі авторство слів: «Мене дивує, що дд. Франко та Лосун вважають за роблені такі слова, як *невикрутний, дошкульний, насмілюватися, звеселитися, нековирний* (слово, правда, негарне)... Здається їм кованим і вислів *мовний мотлох*. Але ж *мотлох* ніяк не можна назвати кованим уже через те, що слово є в польській мові, – коли ж воно не наше, то не коване, а позичене. Та я думаю, що воно не позичене, а таки наше» (*Зоря. 1892 (15/16), с. 312*).

Між Борисом Грінченком та Іваном Франком розгорілася мовознавча полеміка на сторінках часопису «Зоря». Вона «стала потужним стимулом до зближення літературної мови Галичини й Наддніпрянщини... Кожен, обстоюючи свої позиції, водночас зумів додати раціональні зерна в аргументах опонента» [14, с. 461].

«Ковані слова» в лінгвістичній концепції Бориса Грінченка варто проаналізувати і з погляду видання чотиритомного російсько-українського словника, що під його редакцією публікувався у Києві протягом 1907–1909 рр. За задумом ще Пантелеймона Куліша, а потім працівників часопису «Київська старовина», словник мав відбивати суто народну мову, без «кованих слів». Відповідно до цього словникові матеріали української частини черпалися з етнографічних записів і літературних творів, видрукованих до 1870-х рр., або й пізніше, якщо письменник належав до так званого старого покоління. «Багато уваги приділяли народній виробленій термінології, тоді як недавно запозичені слова здебільшого виключено. Бувши в своїй основі збіркою запасу слів живої мови (переважно сільської), словник зумів уникнути надмірної регіональності... Завдяки такій методи словник став *sui generis* зведенням української літературної мови перед тим, як вона переорієнтувалася з селянина на інтелігенцію, а також до певної міри визначив на майбутнє принципи і підвалини її стандартизації» [11, с. 41].

Але після полеміки, що сталася з Іваном Франком, Борис Грінченко вже не був задоволеним характером підготовленого словника і лексичними матеріалами, поданими у ньому. Знаємо про це з листа Марії Грінченко до Олексія Шахматова від 19 жовтня 1910 р.

Усвідомивши потребу утвердження української мови в усіх функціональних сферах, потребу вироблення єдиного її літературного стандарту, Борис Грінченко змінив своє ставлення до «кованих слів». Це почасти проглядається в ілюстративному матеріалі «Словаря», де включена різнодіалектна лексика (зокрема, галицька). Але мовознавець, письменник, учитель і лексикограф Борис Грінченко все ще різко негативно ставився до запозичених слів, саме їх і пропонував замінювати авторськими «кованими» неологізмами.

«Ковані слова» і полеміка навколо них стали яскравою сторінкою розвитку поліфункціональної української літературної мови.

У підсумку зазначимо, що кожна визначна мовна особистість постає в координатах «мовна особистість ↔ мовний колектив», де перша завжди підпорядкована активному впливу останнього, хоча необхідно враховувати й зворотню дію, оскільки активна особистість з її мовним потенціалом істотно впливає на загальномовну стихію колективу. Тож оточення Бориса Грінченка було українськомовним, або він його робив таким. Із переписки 1883 р. видно, що в результаті товаришування і близьких стосунків з Борисом Грінченком на українську мову у спілкуванні і листуванні перейшли колежанки зі Зміївських педагогічних курсів – Марія Гладиліна – кохана Бориса Грінченка, учителька Братинської школи Богодухівського повіту; Анастасія Олександрівна Віцман – учителька Чупахівського училища Лебединського повіту та Віра Батоврина – учителька Харківського повіту. Вони вивчали мову у тому числі через листування, читання української літератури. Часто звертались до Бориса з проханням правити помилки, підказувати слова, порадити українські тексти.

Борис тішиться Маріїними успіхами в опануванні української: «Тобі не стає знання де яких слів і виразів мови, але це можна придбати, аби схотіти. А згола (вообще) твоя мова – українська, а не роблена на москальський кшалт» (*ОЗ 42267, арк. 1 зв.*). Анастасія Віцман на двох останніх сторінках листа просить пояснити незнайомі їй українські слова та фразеологізми, які виписує з українських книжок, не вилучаючи з контексту, а в структурі речення, наприклад: *ясир, окульбачив, брама, гича, вежа, герць, имла, хибке серце, ловити гави, сувара, моцняе* (*ОЗ 35891, арк. 4–4зв.*). Борис Грінченко радо повідомляє про це Іванові Зозулі: «наші дівчата вчатця українській мові» (*ОЗ 41140, арк. 2 зв.*).

Висновки. З практики формального і неформального спілкування Бориса Грінченка з друзями й однодумцями бачимо свідоме прагнення застосовувати в усіх сферах життя і діяльності саме українську живу мову, поширення цього намагання на мовну практику свого оточення. Це свідчить про викристалізовану лінгвоіндивідуальну діячу.

Лінгвоіндивідуалізація Бориса Грінченка найбільшою мірою виявляється на орфографічному рівні його лінгвоперсони. Як учитель він обстоював легкість і про-

стоту у застосуванні фонетичного принципу письма. Офіційну тогочасну російську кирилицю («ярижку») адаптував до потреб своєї українськомовної особистості. Завершальним етапом такого пристосування стало вироблення автором так званої «грінченківки / грінченковичівки», а перехідним до неї було вживання діячем «кулішівки».

Мовна особистість Бориса Грінченка відбиває культурно-історичний контекст епохи, потреби і проблеми мовного колективу, панівні лінгвістичні ідеї того часу. Це виявляється, насамперед, в униканні ресурсів російської мови (хоч і панівної в імперії), у наданні переваги у вжитку питомій живомовній українській лексиці, у ставленні до так званих «кованих слів».

У своїй мовній практиці Борис Грінченко встановлював мовні пріоритети, мовні цінності для найближчого оточення, а невдовзі йтиметься й про мовні пріоритети та цінності на рівні загальнонародному та загальнонаціональному. Визначну мовну особистість Бориса Грінченка за функційним статусом можна порівнювати з особистостями Івана Котляревського, Тараса Шевченка, Івана Франка та інших класиків-реформаторів українськомовного простору нашого минулого.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у важливості та необхідності продовження дослідницької практики стосовно мовної особистості Бориса Грінченка за єгодокладами наступних років його життя.

Список джерел фактичного матеріалу:

Зоря. 1892 (19) – Огоновський О. Історія літератури рускої. Грінченко Б. Автобіографія. *Зоря. 1892. № 19 (1 жовтня).*

ОЗ 227 – Грінченко М. Лист до М. Плевака. 06.03.1911. ІР НБУВ. Фонд XXVII. Одиниця збереження 227.

ОЗ 322293 – Грінченко Д. [Спогади про дитячі літа Бориса]. ІР НБУВ. Фонд І. Одиниця збереження 322293.

ОЗ 42260 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 13–19.10.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42260.

ОЗ 42258 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 24–30.10.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42258.

ОЗ 41146 – Грінченко Б. Лист до Д. Ткаченка. 28.10.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 41146.

ОЗ 412266² – Грінченко Б. Записник. 1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 412266².

ОЗ 41226 – Грінченко Б. [Записки клаптики]. [Без дати]. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 41226.

ОЗ 42274 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 18–20.08.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42274.

ОЗ 40896 – Грінченко Б. Лист до І. Зозулі. 27[28].08.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 40896.

ОЗ 42264 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 27–28.09.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42264.

ОЗ 41147 – Грінченко Б. Лист до Д. Ткаченка. 22.04.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 41147.

ОЗ 42271 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 28.08–03.09.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42271.

ОЗ 42246 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 20–22.12.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42246.

ОЗ 42247 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 18–19.12.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42247.

ОЗ 31334 – Чайченко В. [Грінченко Б.]. Гади́на. ІР НБУВ. Фонд І. Одиниця збереження 31334.

ОЗ 42269 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 08–12.09.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42269.

Зоря. 1892 (15/16) – Чайченко В. [Грінченко Б.]. Кілька слів про нашу літературну мову. *Зоря. 1892. № 15. 1/13. VIII; № 16. 15/27. VIII.*

ОЗ 42267 – Грінченко Б. Лист до М. Гладиліної. 17–21.09.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 42267.

ОЗ 35891 – Віцман А. Лист до Б. Грінченка. 19.09.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 35891.

ОЗ 41140 – Грінченко Б. Лист до Д. Ткаченка. 16.10.1883. ІР НБУВ. Фонд ІІІ. Одиниця збереження 41140.

Література:

1. Загнітко А. Теорія сучасної лінгвоперсонології: рівні й категорії. *Studia Ukrainica Posnaniensia* / red. A. Horniatko-Szumilowicz (red. naczelny), T. Kosmeda (red. naukowy) i inne. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 2016. Zeszyt IV. S. 23–33.

2. Загнітко А. Мовна особистість в епістолярному дискурсі: типологія лінгвоіндивідуалізацій і лінгвоіндивідуалізацій. *Теорія лінгвоперсонології*: монографія. Вінниця: Нілан-Лтд, 2017. С. 25–30.

3. Яременко В. Людина без копії – Борис Грінченко: архівні документи, раритети, матеріали до біографії Б. Д. Грінченка, виявлені у 2013–2016 роках. Київ: Українські пропілеї, 2017. 258 с.

4. Вірченко Т., Видайчук Т. Літопис життя і творчості Бориса Грінченка. Рік 1884: Частина перша. *Синопис: текст, контекст, медіа*, 2025. № 31(2). С. 123–140. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2025.2.7>

5. Ярижка. Етимологічний словник української мови: в 7 т. / редкол.: О.С. Мельничук та ін. Київ: Наукова думка, 2012. Т.6: У–Я. С. 550.

6. Видайчук Т. Дискусія в Імператорській академії наук (1907 рік) щодо системи правопису «Словаря української мови». *Синопис: текст, контекст, медіа*. 2021. № 27(3). С. 165–171. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2021.3.6>

7. Вірченко Т., Видайчук Т. Науковий проєкт «Літопис життя і творчості Б. Д. Грінченка»: від візії до практичної реалізації. *Синопис: текст, контекст, медіа*. 2024. № 30(2). С. 115–121. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2024.2.8>

8. Вірченко Т., Видайчук Т. Літопис життя і творчості Б. Д. Грінченка. Рік 1883. Частина перша. *Синопис: текст, контекст, медіа*. 2024. № 30(2). С. 122–139. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2024.2.9>

9. Вірченко Т., Видайчук Т. Літопис життя і творчості Б. Д. Грінченка. Рік 1883. Частина друга. *Синопис: текст, контекст, медіа*. 2024. № 30(4). С. 320–338. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2024.4.11>

10. Регушевський Є.С. «Ковані слова». *Українська мова. Енциклопедія* / за ред. В.М. Русанівського та ін. Київ: Наукова думка, 2004. С. 188. URL: <http://litopys.org.ua/ukrmova/um188.htm> (дата звернення: 06.08.2025).

11. Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941): Стан і статус. Чернівці: Рута, 1989. 208 с.
12. Селезньов В. Мовні війни : Міф про «зіпсованість» української мови. Харків: Віват, 2016. 256 с.
13. Франко І. Літературна мова і діалекти. *Зібрання творів: у 50 т.* Київ: Наукова думка, 1982. Т. 37. С. 203–211.
14. Франківська енциклопедія : у 7 т. Т. 1 : А–Ж / наук. ред. і упоряд. Є. Нахлік. Львів: Світ, 2016. 680 с.

References:

1. Zahnitko, A. (2016). Teoriia suchasnoi lnhvopersonolohii: rivni y katehorii [Theory of modern linguistic and personal studies: levels and categories]. *Studia Ukrainica Posnaniensia* / red. A. Horniatko-Szumilowicz (red. naczelny), T. Kosmeda (red. naukowy) i inne. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zeszyt IV. pp. 23–33. [in Ukrainian].
2. Zahnitko, A. (2017). Movna osobystist v epistoliarnomu dyskursi: typolohiia lnhvoindividuatsii i lnhvoindividualizatsii [Linguistic personality in epistolary discourse: typology of linguistic individuations and linguistic individualizations]. *Teoriia lnhvopersonolohii : monohrafiia*. Vinnytsia: Nilan-Ltd. pp. 25–30. [in Ukrainian].
3. Yaremenko, V. (2017). Liudyna bez kopii – Borys Hrinchenko: arkhivni dokumenty, rarytety, materialy do biohrafii B. D. Hrinchenka, vyjavleni u 2013–2016 rokakh [A Man Without a Copy – Borys Grinchenko: archival documents, rarities, materials for the biography of B. D. Grinchenko, discovered in 2013–2016]. Kyiv: Ukrainski propilei. 258 p. [in Ukrainian].
4. Virchenko, T., Vydaichuk, T. (2025). Litopys zhyttia i tvorchosti Borysa Hrinchenka. Rik 1884: Chastyna persha [Chronicle of Borys Grinchenko's life and work. Year 1884. Part One]. *Synopsys: tekst, kontekst, media*, 31(2), 123–140. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2025.2.75> [in Ukrainian].
5. Melnychuk, O. S. (Red.). (2012). Yaryzhka [Yaryzhka]. *Etymolohichniy slovnyk ukrainskoi movy: v 7 t.* Kyiv: Naukova dumka. T.6: U–Ya. p. 550. [in Ukrainian].
6. Vydaichuk, T. (2021). Dyskusiia v Imperatorskii akademii nauk (1907 rik) shchodo systemy pravopysu «Slovaria ukrainskoi movy» [Discussion at the Imperial Academy of Sciences (1907) regarding the spelling system of the «Dictionary of the Ukrainian Language»]. *Synopsys: tekst, kontekst, media*, 27(3), 165–171. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2021.3.6> [in Ukrainian].
7. Virchenko, T., Vydaichuk, T. (2024a). Naukovyi proiekt «Litopys zhyttia i tvorchosti B. D. Hrinchenka»: vid vizii do praktychnoi realizatsii [Research project «Chronicle of Borys Grinchenko's life and work»: from visions to practical implementation]. *Synopsys: tekst, kontekst, media*, 30(2), 115–121. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2024.2.8> [in Ukrainian].
8. Virchenko, T., Vydaichuk, T. (2024b). Litopys zhyttia i tvorchosti B. D. Hrinchenka. Rik 1883. Chastyna persha [Chronicle of Borys Grinchenko's life and work. Year 1883. Part One]. *Synopsys: tekst, kontekst, media*, 30(2), 122–139. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2024.2.9> [in Ukrainian].
9. Virchenko, T., Vydaichuk, T. (2024s). Litopys zhyttia i tvorchosti B. D. Hrinchenka. Rik 1883. Chastyna druha [Chronicle of Borys Grinchenko's life and work. Year 1883. Part Two]. *Synopsys: tekst, kontekst, media*, 30(4), 320–338. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2024.4.11> [in Ukrainian].
10. Rehushevskyi, Ye.S. (2004). «Kovani slova» [«Forged words»]. *Ukrainska mova. Entsyklopediia*. V.M. Rusanivskyi (Red.). Kyiv: Naukova dumka. Retrieved from: <http://litopys.org.ua/ukrmova/um188.htm> [in Ukrainian].
11. Shevelov, Yu. (1989). Ukrainska mova v pershii polovyni dvadtsiatoho stolittia (1900–1941): Stan i status [The Ukrainian language in the first half of the twentieth century (1900–1941): State and status]. Chernivtsi: Ruta. 208 p. [in Ukrainian].
12. Seleznev, V. (2016). Movni viiny : Mif pro «zipsovanist» ukrainskoi movy [Language wars: The myth of the «corruptness» of the Ukrainian language]. Kharkiv: Vivat. 256 p. [in Ukrainian].
13. Franko, I. (1982). Literaturna mova i dialekty [Literary language and dialects]. *Zibrannia tvoriv: u 50 t.* Kyiv: Naukova dumka. T. 37. pp. 203–211. [in Ukrainian].
14. Nakhlik, Ye. (Red.). (2016). Frankivska entsyklopediia : u 7 t. Frankivska Encyclopedia: in 7 volumes]. T. 1 : A–Zh. Lviv: Svit. 680 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 25.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК МОВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ГРА З ЧИТАЧЕМ (НА МАТЕРІАЛІ ЕСЕ ТАРАСА ПРОХАСЬКА)

Губарева Галина Анатоліївна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
ORCID ID: 0000-0002-3090-3441

Трифонов Роман Анатолійович,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
ORCID ID: 0009-0005-3288-9363

Розмаїта Аліна Олександрівна,

магістр філології

ORCID ID: 0009-0005-2786-8816

У статті розглянуто особливості мовного виявлення інтертекстуальних зв'язків та їхнього функціонального навантаження в есе Тараса Прохаська, вміщених у збірці «Так, але...». Показано, що мала проза письменника спрямована на діалогічну взаємодію з читачем: автор заохочує читача до інтелектуальної співпраці, активізуючи уяву, культурну пам'ять і креативні стратегії комунікації. Творенню такої взаємодії слугує ігрова поетика, у межах якої варто розглядати інтертекстуальність. Художній манері письменника властиві різні способи актуалізації інтертекстем в мові есеїв: прямі і трансформовані цитати без лапок (з атрибуцією і без неї), алюзії, ремінісценції, перифрази. В одному тексті часто співіснують кілька інтертекстем: вони «зчеплюються» ключовими словами та перегукуються за змістом. Інтертекстем виконують помітну текстотвірну функцію, оскільки є поштовхом до розгортання оповіді, способом поглибити її чи підсумувати. Важливими є також концептуальна, експресивна та ігрова функції. Багато назв есе – це трансформовані цитати, які стають рушієм оповіді й водночас своєрідними змістовими «загадками» для читача. Інтертекстуальні елементи підпорядковані різним авторським стратегіям у розгортанні оповіді: пригадування, розмірковування, іронізування тощо. Чужий текст органічно вплітається у власний, що разом творить колажність, поліфонію авторських рефлексій. Відзначено явище гетерогенної природи інтертекстем, які в межах одного есе можуть походити з цілком різнотипних дискурсів, і цей прийом також слугує активізації читачької уваги і формує характерну постмодерністську полістилістичність. Указано провідні синтаксичні засоби, які підкріплюють введення цитат і створюють відчуття мистецького діалогу. Виділено походження інтертекстуальних одиниць із наукового (біологічного, математичного), художньо-літературного, розмовно-побутового, ідеологічно-радянського та інших дискурсів.

Ключові слова: есе, інтертекстуальність, цитата, алюзія, ремінісценція, перифраза.

Hubareva Halyna, Tryfonov Roman, Rozmaita Alina. Intertextuality as linguistic & intellectual play with the reader (on the material of essays by Taras Prokhasko)

The article examines the linguistic manifestation of intertextual connections and their functional load in Taras Prokhasko's essays published in the collection "Tak, ale..." ("Yes, but..."). It is shown that the writer's short prose is aimed at dialogical interaction with the reader: the author encourages the reader to engage in intellectual cooperation, activating imagination, cultural memory and creative communication strategies. This interaction is facilitated by play poetics, within which intertextuality should be considered. The writer's artistic manner is characterized by various ways of actualizing intertextuality in the language of essays: direct and transformed unmarked quotations (with and without attribution), allusions, reminiscences, periphrases. Several intertexts often coexist in one text: they are "linked" by key words and partly share senses. Intertexts perform a noticeable text-forming function, as they are an impetus for the unfolding of the narrative, a way to deepen or summarize it. Conceptual, expressive and play functions are also important. Many essay titles are transformed quotations that become the driving force of the narrative and, at the same time, a kind of "riddle" for the reader. Intertextual elements are subordinated to various authorial strategies in the unfolding of the narrative: recollection, reflection, irony, etc. Prokhasko organically entwines the quoted text with his own, creating a collage, a polyphony of author's reflections. The heterogeneous nature of intertexts is noted, and within a single essay we can see fragments of the different discourses. This technique also serves to activate the reader's attention and to form a characteristic postmodern multistylistics. The leading syntactic means for enforcing the quotations and creating a kind of artistic dialogue are pointed out. The intertextual units are defined as taken from scientific (biological, mathematical), fiction, colloquial, Communist and other discourses.

Key words: essay, intertextuality, quotation, allusion, reminiscence, periphrase.

Вступ. Серед текстів сучасної короткої прози особливу привабливість має письменницьке есе – вільний художньо-публіцистичний жанр. Розглядаючи цей мистецький феномен, Т. Шевченко вказує на ті істотні ознаки, котрі найбільш відчутні в ньому як метажанровому утворенні й особливій дискурсивній практиці: його комунікативну природу формують перформативність наративної стратегії й інтерактивність сприйняття, внаслідок чого твір стає «живим експериментом зі словом і думкою, провокує письменника до гри із ними на різних рівнях і за допомогою різних можливостей» [1, с. 85], а читацьку рецепцію визначає емоційно-рефлексивний характер, «ефект народження думки “наживо”» [там само, с. 70]. Доба постмодернізму повною мірою активізувала креативний потенціал есеїстики, оскільки саме в цей час провідними рисами художньої практики стають іронічність, парадоксальність, незавершеність оповіді, наскрізні ігрові стратегії, інтертекстуальність, інтермедіальність, апелювання до читача як співтворця тексту [2, с. 191]. У випадку письменницького есе цілком очевидно постає роль автора з акцентом на вираженні власної суб'єктності як мистецької особистості [1, с. 75], а в аспекті наративності саме його внутрішній світ, за спостереженням К. Сільман, умовно стає «сценою розгортання подій» [2, с. 70], – і все це заради того, аби, як було зауважено вище, запросити читача до активної взаємодії. Така своєрідна взаємодія автора з читачем є виявом дискурсивної діалогічності, яку Н. Кондратенко розглядає на суб'єктно-текстовому та міжтекстовому рівнях, останній з яких втілюється через інтертекстуальність (цитати, алюзії, ремінісценції й інші її форми) [3, с. 140]. Інтертекстуальні зв'язки розширюють комунікативний простір есе, пропонують вдумливого читачеві, з огляду на його фонові знання, множинність варіантів інтерпретації тексту. Тож діалогічність та словесна гра стають визначальними принципами організації постмодерністських текстів. Інтертекстуальність, власне, і постає тим засобом, що виводить мовну гру на рівень інтелектуальної взаємодії з читачем. Розгляд інтертекстуальних виявів у такому аспекті і становить **актуальність** пропонованого дослідження.

Матеріали та методи. Означені принципи сучасної есеїстичної практики можна простежити у творчості Тараса Прохаська, чия художня проза загалом тяжіє до медитативної розважливості [4, с. 78]. Сам автор називає есеїстику «спостереженням за зв'язками у світі, плюс дослідженням самого себе», і головним у ній є «історія думки» [5]. Такий принцип текстостворення дає підстави кваліфікувати його есе, за визначенням Т. Шевченко, як ментативні і наративно-ментативні [1, с. 206], адже в їхньому фокусі – плин авторських рефлексій. Водночас есеїст вибудовує оповідь на своєрідній грі: він заохочує свого читача до інтелектуальної співпраці. Взаємодії на рівні *автор – текст – читач* сприяють інтертекстуальні перегуки з іншими текстами культури. Відповідно в цій статті ставимо за **мету** розглянути специфіку мовно-дискурсивної реалізації інтертекстуальних зв'язків як вияву наскрізної ігрової поетики. Для реалізації мети застосо-

вано методику лінгвостилістичного аналізу із залученням комунікативно-дискурсивного підходу в розкритті механізмів формування тексту і підтексту.

Результати. Художній манері Т. Прохаська властиві різні прийоми введення інтертекстуальних елементів: цитування чи квазіцитування, алюзії, ремінісценції, перифрази. Комбінування, чи, словами самого Т. Прохаська, «рекомбінування», в межах одного есе відсилає до чужого тексту засвідчує наскрізну текстотвірну функцію інтертекстуальності.

Цю функцію реалізують назви творів, які стають рушієм оповіді й водночас своєрідним стартом у грі з читачем. У збірці «Так, але...» із 34 назв значна частина є крилатими висловами чи цитатами, переважно трансформованими («*Pro forma*», «*Почуйте наші душі*», «*Гарніші від руїн тільки прекрасні руїни*» та ін.). Зв'язок заголовка із першотекстом подекуди відчутно втрачається, а зміст буквализується, що стає зрозумілим у процесі читання есе. Так, ремінісцентною є назва есе «*Прогулка с удовольствием...*», яке справді присвячене роздумам про користь піших прогулянок – «проходів» – як часу споглядання природи й самозанурення, проте в тексті не згадано оповідання Т. Шевченка, а міститься хіба віддалений натяк у рядках: «*До речі, і Шевченко, і Франко, і Леся Українка, і Коцюбинський, і Стефаник, і Антонич, і всі-всі дуже любили проходи і багато прогулювалися. Кожен по-своєму, що можна розгледіти у ними написаному*» [6, с. 91–92].

Імпліцитність зв'язку назви-інтертекстеми зі змістом твору задає різні вектори для читацьких інтерпретацій. «*Почуйте наші душі*» – есе про мимохіть вихоплювані під час прогулянки розмови, гомін людських голосів, їхнє «химерне плетиво, яке спочатку видається хаотичним, але згодом може виявитися живим свідченням про день і годину» [6, с. 76]. Заміна дієслова у відомому тлумаченні міжнародного сигналу про порятунок корелює з темою, і зміст заголовку в такий спосіб набуває іншого нюансу, але зберігається сенс нагальності – у цьому разі стосовно потреби бути почутим.

Інші ж назви творів, навпаки, з розгортанням оповіді повертають до прототексту, що спостерігаємо в есе про вагу слова й мовчання «*Пий до мене...*», названого за рядком із популярної пісні (яка, у свою чергу, відсилає до лінгвокультурних кодів української застільної обрядовості):

«Вся формула щастя закодована у тому куплеті, який так промовисто співає «Гуч Оркестра»: пий до мене, говори до мене, кажи мені вірно, як ти любиш мене... Все, більше треба нема.

А як говорити? Якими словами? Якою з мов? Якою знаковою системою? Як у своїй світовій самотності подати сигнал ще одній не меншій – пий до мене, говори до мене... бо я люблю тебе» [6, с. 94].

Інтертекстеми в цьому випадку ритмізують і експресивізують оповідь, породжуючи вербально-почуттєву напругу і разом з риторичними питаннями утворюють градацію емоційності. З формального погляду теж відбувається експресивізація: якщо в першому з двох наведених абзаців цитата подається в прямому вигляді,

то в другому вона трансформована зі зміною ролей, а з нею трансформується й емоційна картинка. Наприкінці тексту втретє процитовано пісню і знову трансформовано – відповідно до конситуації: *«Щовечора вона приходила і сідала на колиску. <...> Я штурхав її у спину спочатку так, щоб розколисати. <...> І все. Більше нічого не було. Такою була наша півторагодинна бесіда. Про ний до мене, говори до мене... лети до мене, лети від мене»* [6, с. 95]. Цитовані рядки також підтримують мелодику фрази, у ритмі якої вгадується коливання гойдалки. Таким чином, з трансформацією цитати приходять підвищення емоційності, а крім того, утримування цитати в пам'яті залишає читача в орбіті авторської картини світу і створеної для нього гри.

Якщо в попередньому тексті цитата була радше прийомом «зшивання» тексту, творення когезії, то в більшості есе цитування насамперед стає стимулом до авторських рефлексій: *«Один із моїх прадідів написав книжку, особливою принадою якої є епіграфи-цитати до кожного розділу. Мені ще з дитинства найбільше подобалися два: «без різноманітності нема приємності» і «кожен має свою методу». Щодо цих приємностей і принад я маю таке переконання, що людина, яка знайшла свою методу приємності (якщо вона, звичайно, не шкодить комусь іншому), є добрим громадянином. Бо вона знає, що зробити, аби їй було добре. А чим більше є людей, яким більш-менш добре, тим спокійніше усім навколишнім. І я знаю свою методу: хочеш, аби було добре, – заграй з кимсь умілим у бадмінтон. Відчуй єдність рухів і етеру, у якому літає думка волана»* [6, с. 16]. Письменник поєднує дві сентенції метафорою *метода приємності*, тлумачачи її сенс з оперттям на індивідуальний досвід і виводячи в кінці оповіді тему есе «Бабінтон» на рівень життєвої максими, що так само передано образно в останньому реченні. І тут варто увиразнити одну прикметну рису Прохаського стилю: наприкінці есе він ніби принагідно цитує чийсь текст, що на перший погляд не має прямого зв'язку з темою твору, але поступово розгортає роздуми так, що читачеві цікаво вловлювати концептуальні перегуки чужого й авторського текстів.

Цей авторський прийом показовий також в есе «Все мокре висихає»: *«Колись давно, коли всі начиталися Маркеса, страшенно модною була цитата, яка дуже точно відповідає відчуттям перебування у клесидрі літніх дощів. Ніхто не пам'ятав її точно, але всі вловили принцип: дощ тривав три роки, сім місяців, десять днів і дві години...»* [6, с. 13]. Письменникові важлива не так дослівність цитати (тут вловлюється іронія, створювана одиницями з елементом надлишкової інтенсивності: *всі начиталися Маркеса, страшенно модна цитата, ніхто не пам'ятав її точно*), як закладена в неї ідея (що виражено образною конструкцією з апелюванням до емоційної сфери: *відчуття перебування у клесидрі літніх дощів*). Наведений вище контекст – останній абзац есе, у якому концептуально поглиблено змістове навантаження назви, що сприймається як афористичне вираження ідеї всього твору: тема

затяжних літніх дощів набуває і легкої ностальгійної елегантності, і екзистенційного наповнення водночас.

Переказування цитати – це ще й своєрідний прийом ведення уявного діалогу з її автором, як в есе «Скорочена історія світла», де цитуванням розпочинається оповідь і цитата стає ключовою в розмірковуваннях навколо теми твору: *«Колись, перекладаючи Мілоша, я надовго перейнявся однією його фразою про те, що навіть мить усвідомлення нас ніколи не змінить. Це було ударом, <...> досі я думав, що вся справа якраз у тій миті, коли приходить усвідомлення, якого вже неможливо позбутися. <...> Але старий поет мав рацію, може, це була його найбільша і найгірша рація: спалах нічого не значить. <...> Але – знову каже Мілош – відокремлене існування позбавляє нас світла. Додаючи, що це речення можна читати в обидва боки. Якщо так, то не усвідомлення, не осяяння, не просвітлення є суттєвим, а спосіб передачі світла»* [6, с. 106–107]. Формується метатекст, у якому авторіві важливо передати процес пригадування й перебіг власних роздумів щодо змісту фрази: інтерпретувати, погодитися, висунути свої аргументи. Звернімо увагу на синтаксичне оформлення контексту: переповідна модальність, парцелювання, ампліфікування, градація, заперечення створюють відчуття мистецького діалогу. Наведена цитата, безумовно, є ядром тексту, але прикметно, що ту ж саму діалогічність посилюють і цитати, які ми б назвали «супровідними». Їхня роль у передачі основної ідеї значно нижча, проте в експресивній стилістиці – вища, їхніми функціями є не інформативна й концептуальна, як у розглянутому прикладі, а декоративна та ігрова, але текстотвірне значення не менше. В есе про Мілоша ці функції виконують пряма біблійна (але не залапкована) цитата: *«А все інше – суєта суєт і всячеськая суєта. Все згасне, бо ми не є джерелами світла»* [6, с. 107], а також інтертекстуальний заголовок «Скорочена історія світла», який відсилає до цілої низки книжок, у назвах яких міститься (з варіаціями) словосполучення *«[коротка] історія світу»*, – передусім до прямого прототексту *«A Short History of the World»* Герберта Веллса, але також і *«Короткої історії майже всього на світі»* Білла Брайсона, *«Короткої історії часу»* Стівена Гокінга або *«Історії світу в 10½ розділах»* Джуліана Барнса. Причому, на відміну від біблійної цитати з чітким прототекстом, у другому випадку можливі тільки читацькі (і дослідницькі) припущення, що посилює постмодерне «мерехтіння сенсів», нечіткість і розпливчастість атрибуції, гру з читачем.

В аналізованій збірці знаходимо прийом автоцитатування як можливість вступати в автодіалог зі своїм попереднім текстом на рівні змісту: *«Колись Маркус Млинарський писав: може виявитися, що сенсом усіх наших екзистенцій, усього буття є рекомбінація. Витворення якогось тексту шляхом тривалих генетичних рекомбінацій-кроків»* [6, с. 65]. Але «замикання» на власний текст – роман «Некрополь» – зробило б есе більш герметичним, а отже – підвищило б ризики втрати читацької уваги. Тому в цьому есе «Довкола Гауса по-хлопськи», як і в інших з книжки «Так, але...», автор

сполучає інтертекстами з різних стилістичних сфер. Заголовок поєднує математичний і народнорозмовний дискурси, в тексті спочатку зустрічається вже показаний фрагмент з художнього твору, далі роздуми організовуються біологічним науковим дискурсом і алюзіями до світової літератури («Острів скарбів» Р. Л. Стівенсона), а ближче до кінця автор несподівано і жорстко грає на контрасті наукової термінології і вульгаризмів в атрибутивній (умовно) цитаті: «Щоби мутації мугилися, потрібно багато чого, що люди називають злом, бідом, нищенням, забуттям, смертними гріхами, загрозами і несприятливими умовами існування. Винищення середовища – в тому числі, затруєння місця перебування – теж, ландшафтні покручі – якнайліпше. **Як написано на однім мурі: кури, бухай, розжай дебіїв**» [6, с. 65]. Це гра з читачем, але водночас це постмодерна стилістика, яка вимагає не застрягати в рамках одного стилю і вимоги якої є органічними для Тараса Прохаська.

Як уже показав вищенаведений приклад, письменникові властиво поєднувати в одному тексті кілька інтертекстом – і на формальному, і на підтекстовому, і на концептуальному рівнях, що можна спостерігати в есе «*Altius, fortius?*», темою якого є спогади про улюблену дитячу гру: «У тій місцевості, де я здобував дитинство, частіше, ніж в інших відомих мені місцях, траплялося летюче каміння. <...> Діти – **порушуючи біблійний детермінізм – каміння розкидали**. Кидали його, кидалися ним. <...> Базовою еволюцією дитинства ставала зарадність із каменем» [6, с. 46–47]. Концептом гри поєднані всі інтертекстуальні перегуки в есе – від назви до біблійних алюзій. Питальна модальність заголовного речення на початку ніби передає сумнівність дитячих забав, слугуючи творенню підтексту (імплікаційна функція). Алюзія ж до біблійного вислову підпорядкована творенню легкої іронії. Проте наступна біблійна алюзія, імпліцитно пов'язана з попередніми роздумами наратора, переводить їх у цілком серйозну тональність: «Підручне каміння якось так впливало на самоусвідомлення, що у певному сенсі вирівнювало права сильніших і слабших. **Історія Давида з Голіафом була цілком натуральною**» [6, с. 48]. У такий спосіб образ каменя набуває нового характеру – символу рівності і готовності до боротьби та опору навіть із сильнішим супротивником. Завершується есе згадкою про реальну нічну прогулянку «злобною осінньою Варшавою» із дрібним камінням у кишенях: «Поодинокі п'яні, горстки вгодованих і крикливих хлопаків <...>. Але мені було спокійно, як у дитинстві. <...> Відповідно, і погляд був таким, що нічого поганого навіть не збиралося статися. **Камінь око точить**» [6, с. 49]. Трансформоване прислів'я стає своєрідним підсумком роздумів, у якому ключовий образ каменя виражає узагальнене значення набутого досвіду. Структурно-семантичні трансформації висловів створюють простір для індивідуальних рефлексій читача, таким чином спонукають знайти відповідь на питання «*Altius, fortius?*», у картині світу автора – ствердну, тобто імплікаційна функція зберігається, але сама імплікація змінюється і збагачується.

Окремої уваги заслуговує показова для стилю автора іронічна функція інтертекстуальності, як в есе «*Гнила інтелігенція*»: «**Ми також навчилися красти. Але мудро, бо серед нас було кілька майбутніх медалістів і переможців республіканських олімпіад. Фестіна ленте, казали вони, спіши помалу. Ми просто перекидали у траву і бузину через задній паркан дві-три в'язки фляшок. У цілком легальних пунктах прийому склотари фляшка коштувала дванадцять копійок. Навіть на кількох було досить. Так ми вивчали основи соціалістичної економіки. Роботяги зневажливо називали нас **гнилою інтелігенцією****» [6, с. 73]. У цьому контексті проявляється іронія через контраст між крилатим висловом як одиницею «високого стилю», що передає життєву настанову, та буквализацією змісту фрази відповідно до побутової ситуації. Своєрідне художнє обрамлення теж слугує творенню комізму: текст закінчується винесеним у заголовок іронічним висловом, оцінність якого зумовлена належністю до радянського дискурсу. За мовною природою *гнила інтелігенція* – це перифраза, яка теж є одним із засобів інтертекстуальності, за комунікативною – елемент мовлення інших/чужих, який у контексті набуває оказіонального значення «люди, які навіть крадуть не найцінніше», за стилістичною – іронічно пересмислена інвектива.

Не тільки іронія, а й інші види комізму виникають внаслідок семантичного обігрування інтертекстом. Пор.: «З ним було тяжко цілому автобусові. Він був підпийлий і – **як нещодавно охарактеризувала себе нова переможниця українського конкурсу краси – позитивний, комунікабельний і креативний**» [6, с. 111]. В описові попутника маємо типовий випадок комізму контрасту на всіх рівнях: чоловік – жінка, високе – низьке. Водночас епітети у квазіцитаті, безперечно, мають іронічний характер через свою антифразисність.

Творенню комізму слугує цитування улюбленої фрази вчителя фізкультури в есе «*Pro forma*» (зауважимо відразу, що й сама назва виконує ігрову функцію: вислів зазнає буквализації, а його оцінна семантика переакцентовується, адже автор розмірковує про важливість дбати про фізичну форму):

«Кожен гатунок руханки дарує відкриття нової пластики, філософії і технології. Фізкультура, – казав наш учитель, – це вам не математика, тут думати треба...»

Я записався на біг і бігав кілька років. <...> Потім уже був баскетбол <...>. І безліч підтягань. І важливо, що всім цим ми займалися <...> з найближчими друзями. Справжніми інтелектуалами на той час» [6, с. 9].

У такому контексті фраза вчителя, попри закладену в нею іронічність, ніби набуває значення життєвої мудрості, але в наступному абзаці автор знов розвиває її в комічному ключі, жартівливо означаючи друзів оцінною метафоричною конструкцією, до того ж увиразненою синтаксично як парцельований елемент.

Висновки. Гра з інтертекстами в есеїстиці Тараса Прохаська спрямована на діалогічну взаємодію: автор заохочує читача до інтелектуальної спів-

праці, активізуючи креативні стратегії комунікації. Художній манері письменника властиві різні способи актуалізації інтертекстуальних елементів: прямі і трансформовані цитати, алюзії, ремінісценції, перифрази. Інтертекстами виконують помітну текстотвірну функцію, оскільки є рушієм оповіді, способом поглибити її чи підсумувати, при цьому інтертекстуальні елементи підпорядковані різним авторським стратегіям у розгортанні оповіді: пригадування, розмірковування, іронізування тощо. Зв'язок тексту й інтертексту постає не лише і не стільки на формальному рівні (хоча їхнє образно-лексичне й синтаксичне увиразнення

помітне), скільки на рівні змісту й формування його концептуального тла. Відзначаємо явище гетерогенної природи інтертекстем, які в межах одного есе можуть походити з цілком різнотипних дискурсів (наукового, біблійного, художнього, розмовно-побутового, ідеологічно-радянського та інших), і цей прийом також слугує активізації читацької уваги і формує характерну постмодерністську полістилістичність. Подальше вивчення сучасної короткої прози в аспекті різних виявів ігрової поетики сприятиме поглибленню розуміння авторських стратегій у формуванні есеїстичної наративності.

Література:

1. Шевченко Т. Есеїстика українських письменників як феномен літератури кінця XX – початку XXI ст. : монографія. К. : Вид. дім Д. Бураго, 2019. 584 с.
2. Сільман К. В. Есей як жанр на перетині літератури та журналістики : дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06. Миколаїв, 2019. 228 с.
3. Кондратенко Н. В. Синтаксис українського модерністського і постмодерністського художнього дискурсу : монографія. К. : Вид. дім Д. Бураго, 2012. 328 с.
4. Тепшич А. І. Мовна гра як домінанта постмодерного дискурсу (на матеріалі прозових творів представників станіславського феномена) : монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 192 с.
5. Коваль Н. Не давати риби, а дати вудку: Тарас Прохасько про написання есеїв. *Читомо*. 22.01.2020. URL: <https://chytomo.com/ne-davaty-ryby-a-daty-vudku-tarasa-prokhasko-pro-napysannia-eseiv/>
6. Прохасько Т. Так, але... Чернівці : Meridian Czernowitz, 2024. 128 с.

References:

1. Shevchenko, T. (2019). *Eseistyka ukrainskykh pysmennykiv yak fenomen literatury kintsia XX – pochatku XXI st.: monohrafiia* [Essays by Ukrainian writers as a phenomenon of late 20th – early 21st century literature: A monograph]. Kyiv: Vydavnychiy dim D. Buraho. 584 p. [in Ukrainian].
2. Silman, K. V. (2019). *Esei yak zhanr na peretyni literatury ta zhurnalistyky* [The essay as a genre at the intersection of literature and journalism] (Dysertatsiia kandydata filolohichnykh nauk, spetsialnist 10.01.06) [PhD dissertation, Mykolaiv]. 228 p. [in Ukrainian].
3. Kondratenko, N. V. (2012). *Syntaksys ukrainskoho modernistskoho i postmodernistskoho khudozhnoho dyskursu: monohrafiia*. [Syntax of Ukrainian modernist and postmodernist artistic discourse: A monograph]. Kyiv: Vydavnychiy dim D. Buraho. 328 p. [in Ukrainian].
4. Tepshych, A. I. (2017). *Movna hra yak dominanta postmodernnoho dyskursu (na materialy prozovykh tvoriv predstavnykiv Stanislavskoho fenomena): monohrafiia* [Language play as a dominant feature of postmodern discourse (based on the prose of the Stanislav phenomenon representatives): A monograph]. Vinnytsia: TOV "Nilan-LTD". 192 p. [in Ukrainian].
5. Koval, N. (2020). *Ne davaty ryby, a daty vudku: Taras Prokhasko pro napysannia eseiv* [Not to give fish, but to give a fishing rod: Taras Prokhasko on writing essays]. Chytomo: <https://chytomo.com/ne-davaty-ryby-a-daty-vudku-tarasa-prokhasko-pro-napysannia-eseiv/> [in Ukrainian].
6. Prokhasko, T. (2024). *Tak, ale...* [Yes, but...]. Chernivtsi: Meridian Czernowitz. 128 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 26.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 25.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИЧНИХ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ДЛЯ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТУ ПОЛІТИЧНОЇ НОВИНИ (НА МАТЕРІАЛІ НОВИН ВВС)

Гуляк Тетяна Миколаївна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології

Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID ID: 0000-0002-7297-415X

Researcher ID: LCD-6826-2024

Scopus Author ID: 58724946300

Матіяш-Гнедюк Ірина Михайлівна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології

Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID ID: 0000-0001-8613-4859

Scopus Author ID: 58952008800

У статті досліджено специфіку застосування лексичних перекладацьких трансформацій у процесі перекладу політичних новин з англійської на українську мову на матеріалі текстів ВВС. Проаналізовано революційні зміни в галузі масової комунікації початку ХХІ століття, зокрема вплив розвитку інтернет-технологій та соціальних мереж на формування нових вимог до новинних текстів, що характеризуються оперативністю, доступністю й актуальністю. Представлено огляд наукових досліджень лексичних перекладацьких трансформацій медіатекстів за період 2000–2024 років, що демонструє еволюцію від становлення медіалінгвістики як окремої галузі до сучасних міждисциплінарних підходів з урахуванням цифровізації медіа та впливу штучного інтелекту.

Основну увагу приділено детальному аналізу семи типів лексичних трансформацій: додавання, опущення, заміни, генералізації, компенсації, транслітерації та антонімії. Кожен тип трансформації проілюстровано конкретними прикладами з оригінальних текстів ВВС та їх українських перекладів, що дозволяє простежити закономірності та специфіку перекладацького процесу.

Дослідження показує, що вибір конкретної трансформації зумовлюється необхідністю подолання відсутності прямих словникових відповідностей, розбіжностями в семантичній структурі слів різних мов, культурними особливостями та стилістичними вимогами цільового тексту. Виокремлено політично марковані трансформації, які відображають специфіку українського контексту сприйняття міжнародних подій.

Результати дослідження засвідчують, що лексичні перекладацькі трансформації є ключовим інструментом забезпечення адекватності й еквівалентності перекладу політичних новин. Вони дозволяють адаптувати текст до мовних норм, культурних реалій та інформаційних потреб цільової аудиторії, зберігаючи при цьому фактологічну точність і стилістичну відповідність жанру новинного тексту.

Ключові слова: текст політичної новини, лексична трансформація, додавання, опущення, заміна, генералізація, компенсація, транслітерація, антонімія.

Huliak Tetiana, Matiash-Hnediuk Iryna. Features of using lexical translation transformations for translating political news texts (based on BBC news materials)

The article examines the specifics of applying lexical translation transformations in the process of translating political news from English into Ukrainian based on BBC texts. Revolutionary changes in the field of mass communication at the beginning of the 21st century are analysed, particularly the impact of the development of internet technologies and social networks on the formation of new requirements for news texts, characterized by promptness, accessibility, and relevance. An overview of scientific research on lexical translation transformations of media texts for the period 2000–2024 is presented, demonstrating the evolution from the establishment of media linguistics as a separate field to modern interdisciplinary approaches considering media digitalization and the influence of artificial intelligence.

The main focus is on a detailed analysis of seven types of lexical transformations: addition, omission, substitution, generalization, compensation, transliteration, and antonymy. Each type of transformation is illustrated with specific examples from original BBC texts and their Ukrainian translations, allowing to trace patterns and specifics of the translation process.

The research shows that the choice of a specific transformation is determined by the need to overcome the absence of direct dictionary correspondences, differences in the semantic structure of words in different languages, cultural features, and stylistic requirements of the target text. Special attention is paid to politically marked transformations that reflect the specifics of the Ukrainian context of perceiving international events.

The research results demonstrate that lexical translation transformations are a key tool for ensuring adequacy and equivalence in translating political news. They allow adapting the text to linguistic norms, cultural realities, and informational needs of the target audience while maintaining factual accuracy and stylistic correspondence to the news text genre.

Key words: political news text, lexical transformation, addition, omission, substitution, generalization, compensation, transliteration, antonymy.

Вступ. Початок ХХІ століття позначений революційними змінами в галузі масової комунікації. Розвиток новітніх технологічних рішень, зокрема інтернет-технологій та мереж соціальної взаємодії, спричинив інтенсифікацію інформаційних потоків і становлення єдиного глобального комунікаційного простору. Поява онлайн-ЗМІ змінила вимоги до новин. Тепер новини повинні бути оперативними, тобто надходити якомога швидше після того, як відбулася подія.

Політична новина поєднує інформативну, впливову й аналітичну функції, привертаючи увагу широкого кола читачів. Текст політичної новини характеризується лаконічністю, простими реченнями, прямим порядком слів, активними дієсловами, чіткою структурою, сукупністю фактів, відсутністю емоційного забарвлення й особистого ставлення. Ці характеристики забезпечують об'єктивність подання інформації та її доступність для аудиторії.

Дослідження лексичних перекладацьких трансформацій для перекладу новинних текстів, починаючи з 2000 року, характеризується поступовим розширенням тематичних меж і міждисциплінарним підходом. На початку 2000-х років відбувалося становлення медіалінгвістики як окремої галузі наукового знання, що створило підґрунтя для спеціалізованих досліджень медіатекстів. У період 2005–2013 років Л. Шевченко вивчала лінгвістичні характеристики українських медіатекстів [1].

Етап 2013–2020 років характеризується поглибленням теоретичного осмислення процесів трансформації в медіаперекладі та розвитком творчих підходів до перекладацьких рішень. О. Ребрій проаналізувала творчі аспекти перекладацьких трансформацій, показавши, як перекладачі адаптують медіаконтент до потреб цільової аудиторії, зберігаючи при цьому інформаційну точність та стилістичну адекватність [2]. О. Селіванова в цей же період запропонувала інноваційні підходи до аналізу дискурсивних трансформацій у перекладі, інтегруючи досягнення когнітивної лінгвістики та теорії дискурсу [3].

Мета нашого дослідження – проаналізувати та виявити специфіку застосування лексичних перекладацьких трансформацій у процесі перекладу політичних новин (на матеріалі текстів ВВС), визначити їхню роль у забезпеченні адекватності й еквівалентності перекладу, а також встановити найбільш уживані типи трансформацій у перекладі цього жанру.

Матеріали та методи. З огляду на матеріал дослідження у розвідці послуговуємося описовим, порівняльним, методами трансформаційного та контекстуального аналізу, а також методом перекладацьких відповідностей. Описовий метод допомагає систематизувати і класифікувати виявлені лексичні трансформації; порівняльний метод дозволяє зіставити оригінальні англійські тексти новин ВВС з їх українськими перекладами; метод трансформаційного аналізу використовуємо для детального вивчення конкретних видів лексичних трансформацій (адаптація, транслітерація, калькування, лексико-семантичні заміни тощо); контек-

стуальний аналіз – для визначення факторів, що впливають на вибір певного типу трансформації залежно від контексту; метод перекладацьких відповідностей – для встановлення закономірностей у виборі еквівалентів.

Результати. Лексична трансформація – це зміна лексичних одиниць (слів чи сталих виразів) у процесі перекладу або мовленнєвої діяльності з метою досягнення точності, зрозумілості та відповідності нормам мови перекладу чи контексту. Її використовують для відтворення соціокультурних аспектів тексту. Наприклад, вживання відповідних українських термінів або виразів може допомогти відтворити специфічні аспекти інформації або контексту, які можуть бути важливими для розуміння тексту українськими читачами [4].

Основні причини застосування лексичних трансформацій включають відсутність прямих словникових відповідностей, розбіжності в семантичній структурі слів різних мов, необхідність врахування культурних особливостей і стилістичних вимог цільового тексту, а також потребу в адаптації до норм та узусу мови перекладу. Наприклад, «*multiple rocket launchers such as HIMARS*» [5] в українському тексті адаптовано: «*реактивні системи залпового вогню, такі як HIMARS*» [6].

Крім того, лексичні трансформації можуть бути використані для збереження стилістичної відповідності між оригінальним і перекладеним текстами. Наприклад, якщо в оригінальному тексті використовується формальний або інформативний стиль, перекладач може використати відповідні лексичні трансформації, щоб відтворити цей стиль у перекладі.

Однією з основних трансформацій, які відбуваються під час перекладу політичних новин, є заміна англійських термінів на українські еквіваленти. Це може бути складним завданням, оскільки деякі терміни можуть не мати прямого відповідника в українській мові. Наприклад, термін *sanctions* може мати ширше або вужче значення в залежності від контексту, і переклад може не завжди точно передавати всі правові чи економічні аспекти цього поняття.

Іншою трансформацією є заміна ідіом і фразеологізмів на відповідні українські вирази. Це також викликає труднощі, оскільки певні ідіоми мають культурний контекст. Наприклад, ідіома «*as thick as this table*» може бути перекладена як «*дурний або тупий*», але це не передасть всю семантику оригінального вислову [7].

Важливо також враховувати стиль і тон англійського тексту під час перекладу. Політичні новини можуть містити високий рівень формальності та академічності, тому важливо зберегти цей стиль при перекладі на українську мову. Не варто забувати і про адаптацію тексту до цільової аудиторії, оскільки культурні особливості та специфіка мови можуть впливати на сприйняття перекладу.

Досліджуючи лексичні перекладацькі трансформації англословних текстів політичних новин українською мовою на матеріалі ВВС news, ми можемо визначити, що до основних трансформацій належать додавання, опущення, заміна, генералізація, конкретизація, компенсація, транслітерація й антонімія.

Проаналізуємо кожну згадану трансформацію.

Додавання	«US President Joe Biden is facing growing pressure from allies to allow Ukraine to strike targets inside Russia using Western weapons» [8].	«США й Німеччина дозволили Україні бити своєю зброєю по цілях у Росії, але тільки на Харківщині» [9].
-----------	---	---

Замість загального поняття «*allies*» (союзники) у перекладі додано конкретну назву «Німеччина», що забезпечує більшу інформативність та точність для українського читача. Додано також уточнення «але тільки на Харківщині», яке виконує функцію експлікації важливої контекстуальної інформації. Фраза «але тільки» є прикладом додавання логічного зв'язку, що підкреслює обмежений характер дозволу та створює контраст між потенційно широкими можливостями і реальними обмеженнями. Цей приклад демонструє, як трансформація додавання може кардинально змінювати інформаційне наповнення тексту, роблячи його більш конкретним та адаптованим до потреб і контексту цільової аудиторії.

Опущення	«The Russian defence ministry also said the MQ-9 Reaper drone was flying with its transponders turned off. Transponders are communications devices that allow the aircraft to be tracked» [10].	«Політ безпілотного літального апарату здійснювався з вимкненими транспондерами...» [11].
----------	---	---

У перекладі немає фрази «*The Russian defence ministry also said*» (російське міністерство оборони також заявило). Ця трансформація усуває вказівку на джерело інформації та його офіційний статус. Конкретна назва безпілотника «*MQ-9 Reaper drone*» замінена на загальне поняття «безпілотного літального апарату», що є прикладом генералізації з елементами опущення конкретної інформації. Повністю опущено друге речення: «*Transponders are communications devices that allow the aircraft to be tracked*» (Транспондери – це пристрої зв'язку, які дозволяють відстежувати літальний апарат), яке містило важливе пояснення технічного терміна. Опущення джерела інформації є проблематичним, оскільки позбавляє читача можливості критично оцінити достовірність та мотивацію подання інформації. Опущення пояснення терміна «транспондери» може ускладнити розуміння для читачів, не знайомих з авіаційною технікою. Ці опущення, хоча й роблять текст коротшим, можуть знизити його інформативну цінність та аналітичний потенціал.

Заміна	«China has become a vital partner for Russia, as it seeks to soften the impact of sanctions imposed by the US and other countries over the Ukraine war» [12].	«Пекін став життєво важливим партнером Москви, оскільки прагне пом'якшити вплив західних санкцій, запроваджених через воєнну агресію РФ» [13].
--------	---	--

Заміна назв країн на назви їх столиць є класичним прикладом метонімії, що надає тексту більшої політичної конкретності та підкреслює офіційний характер відносин між державами на найвищому рівні. Загальне формулювання «США та інші країни» замінено на

більш конкретне та політично значуще поняття «західні санкції», що забезпечує кращу контекстуалізацію для українського читача. Найбільш значущою заміною з точки зору політичного дискурсу є «*the Ukraine war*» → «воєнну агресію РФ», що відображає позицію України та західних країн щодо характеру конфлікту. Застосовані заміни демонструють високий рівень адаптації тексту до цільової аудиторії, забезпечуючи не лише мовну, але й культурно-політичну локалізацію контенту. Особливо вдалою є заміна нейтрального терміна *війна* на політично маркований *агресія*, що відповідає офіційній термінології та суспільним настроям в Україні.

Генералізація	«A more senior company commander in the 24th Brigade, with the code name Khan...» [14].	«Командир роти 24-ї бригади з позивним Хан...» [15].
---------------	---	--

В оригіналі словосполучення «*more senior company commander*» (старший/більш досвідчений командир роти) містить уточнення щодо рівня досвідченості або позиції в ієрархії. У перекладі означення «*more senior*» повністю опущено, а залишилося тільки загальне поняття «командир роти». Застосована генералізація є виправданою в контексті новинного тексту, орієнтованого на масову аудиторію, оскільки забезпечує кращу читабельність і зосередженість на ключових фактах, навіть за рахунок втрати деяких нюансів оригіналу.

Компенсація	«A skull-shaking explosion echoed across the valley» [14].	«Лунає оглушливий вибух танкового снаряда» [15].
-------------	--	--

Яскравий англійський епітет «*skull-shaking*» (буквально означає «такий, що струшує череп») компенсовано українським прикметником «оглушливий», який передає схожий за інтенсивністю ефект впливу на людину, але через інший сенсорний канал. Втрачена інформація про просторове поширення звуку («луна по долині») компенсується додаванням конкретизації джерела вибуху («танкового снаряда»), що надає тексту військового контексту та пояснює причину такої інтенсивності звуку. Зміна часової форми з минулого на теперішній час компенсує втрату безпосередності сприйняття через посилення ефекту присутності читача на місці події. Перекладачеві вдалося зберегти ключові функціональні характеристики тексту (експресивність, динамічність, емоційний вплив) при адаптації до стандартів українського військово-політичного дискурсу. Втрати образності компенсовані додаванням фактологічної конкретності, що відповідає жанровим особливостям новинного тексту.

Транслітерація	«Leopards, Challengers, Abrams – any foreign tank is good for vs» [14].	«Леопарди, Челленджери, Абрамси – будь-який іноземний танк згодиться» [15].
----------------	---	---

Назва німецького танка *Leopard* передана через англійську фонетичну систему з адаптацією до українських орфографічних норм і додаванням множинної форми з українським закінченням «-и». Назва британського танка *Challenger* транслітерована з повним збереженням англійської фонетичної структури й адаптацією до українського алфавіту. Подвоєння літери «л»

відображає англійську вимову. Назва американського танка *Abrams* транслітерована з адаптацією до українських морфологічних норм – додано закінчення множини «-и».

Антонімія	«Ukraine will never be a victory for Russia» [16].	«Україна ніколи не стане жертвою Росії» [17].
-----------	--	---

Позитивно конотоване поняття «victory» (перемога) замінено на його семантичну протилежність «жертва», що кардинально змінює перспективу висловлювання при збереженні загального смислу заперечення російських амбіцій щодо України. Антонімічна трансформація виконана майстерно з точки зору адаптації до цільової аудиторії та політичного контексту. Перекладач успішно зберіг комунікативну мету висловлювання (заперечення російських амбіцій), але посилив його емоційний і пропагандистський ефект через семантичну поляризацію. Така трансформація є виправданою в контексті політичного дискурсу воєнного часу, де важливими є не лише інформаційна точність, але й мобілізаційний потенціал повідомлення.

Лексичні особливості англійських текстів новин та специфіка їх перекладу українською мовою є важливим аспектом міжкультурної комунікації. Як бачимо, аналіз лексичних перекладацьких трансформацій у матеріалах новин BBC показує, що перекладачі використовують різноманітні прийоми

для забезпечення точності й адекватності перекладу. Вибір конкретної трансформації залежить від особливостей вихідного тексту та комунікативної мети перекладу.

Висновки. Лексичні перекладацькі трансформації є ключовим інструментом адекватного перекладу політичних новин, дозволяючи адаптувати англійський контент до українських мовних норм і культурних реалій. Дослідження виявило сім основних типів трансформацій: додавання, опущення, заміна, генералізація, компенсація, транслітерація й антонімія. Вибір конкретної трансформації зумовлюється відсутністю прямих словникових відповідностей, розбіжностями в семантичній структурі слів, культурними особливостями та потребою адаптації до норм мови перекладу. Особливо значущими є політично марковані трансформації, які відображають специфіку українського контексту сприйняття міжнародних подій. Такі трансформації виходять за межі суто лінгвістичних змін і набувають ідеологічного та пропагандистського характеру, що є закономірним для політичного дискурсу воєнного часу.

Значний науковий інтерес становить подальше дослідження впливу штучного інтелекту та машинного перекладу на застосування лексичних трансформацій, зокрема аналіз якості автоматизованих перекладацьких рішень у порівнянні з людським перекладом.

Література:

- Шевченко Л. І. Медіалінгвістика в сучасній Україні: аналіз ситуації. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2013. Вип. 26. С. 3–12.
- Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі : монографія. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2012. 376 с. ISBN 978-966-623-907-8.
- Селіванова О. О. Проблема диференціації перекладацьких трансформацій. *Нова філологія*. 2012. № 50. С. 201–208.
- Філатова К., Ковальчук О. Особливості перекладу англійських фразеологічних одиниць на українську мову у публіцистичному стилі (на матеріалі суспільно-політичних текстів сучасної англійської та британської преси). *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія»*. 2024. № 11 (29). С. 691–705.
- Abdurasulov A. Will using Western weapons on Russia help Ukraine change the war? URL: <https://www.bbc.com/news/articles/cjll1rl5wo>. (дата звернення: 28.06.2025).
- Абдурасулов А. Як дозвіл Україні бити по Росії західною зброєю змінить війну. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/c3ggd0de07zo>. (дата звернення: 28.06.2025).
- Путін поговорив з іноЗМІ про постачання зброї Україні та удари по Заходу. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/c844rl43mrdo>. (дата звернення: 27.06.2025).
- Gozzi L., Bateman T. Pressure grows on Biden to let US weapons strike Russia. BBC News. URL: <https://www.bbc.com/news/articles/c844g9eyzz7o>. (дата звернення: 03.07.2025).
- США і Німеччина дозволили Києву бити по цілях у Росії, але є обмеження. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cxeejlg8v3o>. (дата звернення: 03.07.2025).
- Landale J., Astier H. US drone crashes after encounter with Russian jet. BBC News. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-64957792>. (дата звернення: 01.08.2025).
- Над Чорним морем зіткнулися російський літак і американський MQ-9 Reaper. Що відомо? BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/64958159>. (дата звернення: 07.08.2025).
- Ng K., Ma Y. How is China supporting Russia after it was sanctioned for Ukraine war?. BBC News. URL: <https://www.bbc.com/news/60571253>. (дата звернення: 22.07.2025).
- Нг К., Ма Й. Як Китай рятує Росію від санкцій і допомагає воювати в Україні. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cv2x2k4zrq4o>. (дата звернення: 02.06.2025).
- Harding A. Ukraine war: Bakhmut defenders plea for Western tanks. BBC News. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-64294653>. (дата звернення: 11.08.2025).
- Гардінг Е. «Я воюю на Т-72 мого віку». Репортаж з-під Бахмута, де просять сучасні західні танки. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-64301994>. (дата звернення: 06.08.2025).
- Gahagan J. Ukraine will never be a victory for Russia, Biden tells crowds. BBC News. URL: <https://www.bbc.com/news/live/world-64713099/page/2>. (дата звернення: 10.06.2025).

17. «Україна ніколи не стане жертвою Росії». Що Байден сказав у виступі у Варшаві. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cy05je9ynj2o>. (дата звернення: 23.07.2025).

References:

1. Shevchenko, L. (2013). *Medialinhvistyka v suchasni Ukraini: analiz sytuatsii* [Media linguistics in modern Ukraine: situation analysis]. *Aktualni problemy ukrainskoi linhvistyky: teoriia i praktyka*, 26, 3–12. [in Ukrainian].
2. Rebrii, O. (2012). *Suchasni kontseptsii tvorchosti u perekladi* [Modern concepts of creativity in translation]: Monograph. V. N. Karazin Kharkiv National University. ISBN 978-966-623-907-8. [in Ukrainian].
3. Selivanova, O. (2012). *Problema dyferentsiatsii perekladatskykh transformatsii* [The problem of differentiation of translation transformations]. *Nova filolohiia*, 50, 201–208. [in Ukrainian].
4. Filatova, K., & Kovalchuk, O. (2024). *Osoblyvosti perekladu anhlo-movnykh frazeologichnykh odynyts na ukrainsku movu u publitsystychnomu styli (na materialy suspilno-politychnykh tekstiv suchasnoi anhliiskoi ta brytanskoi presy)* [Peculiarities of translating English phraseological units into Ukrainian in the publicistic style (based on socio-political texts of contemporary English and British press)]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriya «Filolohiia»*, 11(29), 691–705. [in Ukrainian].
5. Abdurasulov, A. Will using Western weapons on Russia help Ukraine change the war? BBC News. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/articles/cjll1r1el5wo> [in English].
6. Abdurasulov, A. *Yak dozvil Ukraini byty po Rosii zakhidnoi zbroieiu zminyt viinu* [How will allowing Ukraine to strike Russia with Western weapons change the war?]. BBC News Ukraine. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/c3ggd0de07zo> [in Ukrainian].
7. *Putin pohovoryv z inozmi pro postachannia zbroi Ukraini ta udary po Zakhodu* [Putin spoke to foreign media about arms supplies to Ukraine and strikes on the West]. BBC News Ukraine. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/c844rl43mrdo> [in Ukrainian].
8. Gozzi, L., & Bateman, T. Pressure grows on Biden to let US weapons strike Russia. BBC News. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/articles/c844g9eyzz7o> [in English].
9. *SSHA i Nimechchyna dozvolily Kyievu byty po tsiliakh u Rosii, ale ye obmezhenia* [The US and Germany allowed Kyiv to strike targets in Russia, but there are restrictions]. BBC News Ukraine. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cxeejlg8v3o> [in Ukrainian].
10. Landale, J., & Astier, H. US drone crashes after encounter with Russian jet. BBC News. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/world-europe-64957792> [in English].
11. *Nad Chornym morem zitknulysia rosiiskyi litak i amerykanskyi MQ-9 Reaper. Shcho vidomo?* [A Russian plane and a US MQ-9 Reaper collided over the Black Sea. What is known?]. BBC News Ukraine. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/64958159> [in Ukrainian].
12. Ng, K., & Ma, Y. How is China supporting Russia after it was sanctioned for Ukraine war? BBC News. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/60571253.amp> [in English].
13. Ng, K., & Ma, Y. *Yak Kytai riatsuie Rosiiu vid sanktsii i dopomahaie voiuvaty v Ukraini* [How China saves Russia from sanctions and helps it wage war in Ukraine]. BBC News Ukraine. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cv2x2k4zrq4o.amp> [in Ukrainian].
14. Harding, A. Ukraine war: Bakhmut defenders plea for Western tanks. BBC News. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/world-europe-64294653> [in English].
15. Harding, A. «*Ia voiuu na T-72 moho viku*». *Reportazh z-pid Bakhmuta, de prosiat suchasni zakhidni tanky* [«I am fighting on a T-72 my age.» Report from near Bakhmut, where modern Western tanks are requested]. BBC News Ukraine. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/features-64301994> [in Ukrainian].
16. Gahagan, J. Ukraine will never be a victory for Russia, Biden tells crowds. BBC News. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/live/world-64713099/page/2> [in English].
17. «*Ukraina nikoly ne stane zhertvoiu Rosii*». *Shcho Baiden skazav u vystupi u Varshavi* [«Ukraine will never become a victim of Russia.» What Biden said in his speech in Warsaw]. BBC News Ukraine. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cy05je9ynj2o> [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 25.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

RHETORIC OF LOVE, JUSTICE, AND PATIENCE IN THE THEOLOGICAL DISCOURSE OF EBERHARD JÜNGEL

Ivanyuk Lyudmyla Mykolaivna,

PhD in Philosophy,
Docent, Department of German Philology
Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID ID: 0009-0003-7751-7403

The article explores the theological foundations of theonomic rhetoric in the works of the German Protestant theologian Eberhard Jüngel (1934–2021), focusing on the categories of love, justice, and patience as the core of Christian communication. Jüngel's fundamental thesis, "God is love," is understood as both an ontological and communicative paradigm that redefines the role of language: not merely as a neutral vehicle for transmitting information, but as an event of reciprocity, truth, and transformation. On this basis, Christian rhetoric is interpreted as testimony rooted in dignity, mercy, and responsibility, resisting manipulation, coercion, and fear. Methodologically, the study combines hermeneutical analysis (reconstruction of key theological concepts within their biblical and historical context), discourse analysis (examining rhetorical strategies that shift 'logos' from abstract truth to a relational event), and a comparative approach (juxtaposing Jüngel's conception of divine justice with perspectives of Hans Jonas, Jürgen Moltmann, Johann Baptist Metz, as well as Aristotle, Kant, and Luther). This interdisciplinary design highlights how Jüngel integrates theology, philosophy, and rhetoric into a unified vision of communicative action grounded in love.

The findings demonstrate that Jüngel reconceptualizes divine justice not as retributive or distributive but as transformative grace, rooted in God's creative and redemptive action. Equally significant is his interpretation of patience as an active expression of love that opens up space for human freedom, dialogue, and responsibility, challenging punitive and coercive images of God. The cross of Christ emerges as the ultimate rhetorical act – a silent yet decisive word of love that reshapes both speaker and recipient. By tracing how Jüngel's categories acquire communicative force, the article shows their relevance for contemporary ethics of dialogue, rhetoric of non-violence, and public Christian witness. In this way, Jüngel's theology not only restores salvific depth to language but also contributes to interdisciplinary discussions in philosophy, communication studies, and linguistics, providing a framework for truthful, loving, and transformative human interaction.

Key words: Jüngel, rhetoric, love, justice, patience, Christian communication, revelation.

Іванюк Людмила. Риторика любові, справедливості й терпеливості у богословському дискурсі Ебергарда Юнгеля

Стаття присвячена аналізу богословських засад теомонної риторики у працях німецького протестантського теолога Ебергарда Юнгеля (1934–2021), у центрі яких перебувають категорії любові, справедливості та терпеливості як концептуальний каркас християнської комунікації. Вихідною тезою виступає твердження «Бог є любов», яке розглядається не лише як богословське положення, але й як онтологічна та комунікативна парадигма, що змінює розуміння мови: від простого засобу передавання інформації до події взаємності, істини та трансформації. На цій основі християнська риторика інтерпретується як свідчення, укорінене в гідності, милосерді та відповідальності, що протистойть маніпуляції, страху та примусу. Методологічна основа поєднує герменевтичний аналіз (реконструкція змісту ключових богословських понять у біблійному та історико-богословському контексті), дискурсивний аналіз (виявлення риторичних стратегій, які перетворюють логос з абстрактної істини на подію взаємності) та порівняльний підхід (зіставлення Юнгелевого бачення божественної справедливості з підходами Ганса Йонаса, Юргена Мольтмана, Йогана Баптиста Меца, а також із класичною філософією Арістотеля, Канта й Лютера). Таке міждисциплінарне поєднання дозволяє показати, як Юнгель інтегрує богослов'я, філософію та риторику у єдине бачення комунікативної дії, що ґрунтується на любові.

Дослідження засвідчує, що в Юнгеля божественна справедливість постає не як принцип розподілу чи відплати, а як благодать творчого й перетворюючого характеру, що ґрунтується на Божій любові та спасительній дії. Водночас особливого значення набуває його вчення про терпеливість, осмислену як активний вияв любові, що відкриває простір для свободи людини, діалогу й відповідальності та протистойть образу суворого чи всесильного Бога. Хрест у цьому контексті постає як найвищий риторичний акт – «мовчазне слово любові», що трансформує і мовця, і слухача. Простежується, що богословські категорії Юнгеля набувають виразного комунікативного виміру та актуалізують мову як онтологічну подію одкровення й зустрічі. Таким чином, його богослов'я не лише повертає мові екзистенційний вимір, але й робить вагомий внесок у сучасні дискусії з філософії, комунікації та лінгвістики, пропонуючи модель істинного, люблячого та трансформуючого діалогу, релевантну як у богословському, так і в суспільному просторі.

Ключові слова: Юнгель, риторика, любов, справедливість, терпіння, християнська комунікація, одкровення.

Introduction. In the age of devaluation of the power of words, both in the interpersonal and socio-religious dimensions, there is an urgent need to rethink the principles of authentic communication. At the present stage of historical development, there is not only an increasing

blurring of the semantic boundaries of key concepts, but also a growing fragmentation of the discursive space in which truth is increasingly being replaced by its interpretations. Humanity is constantly searching for valid statements, striving for reliability, which is an essential

component of the anthropological and spiritual dimension of existence. At the same time, the Christian theological tradition retains its special significance, pointing to the path of *Love* as the fundamental orientation of communicative interaction. In this context, theological concepts not only do not lose their impact, but also remain key to the formation of a humane society based on dignity, mercy and responsibility.

The need to recode religious language from the language of condemnation and fear to the language of love is relevant for the development of peace [2]. Such a transmission of logos, from logos as a source of truth to logos as an event of reciprocity, is an urgent task not only for theological but also for communicative and ethical reflections. And at the centre of this task arises a key question: How can human speech truthfully and convincingly express the reality of God's love without distorting its meaning, and what does it mean to articulate truth in a logically consistent, theologically substantiated, and existentially meaningful form?

From a phenomenological perspective, truth is not just the transmission of objective information, but, above all, a living process of interaction between people that takes place in the space of love and truth and is capable of generating deep, vital speech acts [4; 8, p. 2]. Objective expression, according to this approach, additionally opens access to a deeper, existentially significant formulation of experience, which then takes the form of worldview comprehension. As a result, an idea of language is formed that does not just represent thought, but transforms, that is, it becomes an act of entering into a connection, in particular, a connection of love. It is this ability of language to change the subject and open access to the truth through love that is the defining feature of theonomic communication.

The Christian statement "*God is love*" (1 John 4:8) contains both an ontological as well as a communicative and semantic paradigm that not only describes God's being, but also forms the basis for all Christian rhetoric as a rhetoric of love [13; 14]. It emphasises a living, dynamic form of love as a common action. At the same time, this statement is neither a metaphysical thesis nor a purely rhetorical figure; it is a statement that, according to Eberhard Jüngel, must be thought with all the seriousness of logical structure and existential depth [12, pp. 25-26]. Moreover, it takes the form of personal experience to the universal dimension [1, pp. 13-14].

The purpose of this article is to study the theology of Eberhard Jüngel (1934–2021), one of the most prominent Protestant theologians of the twentieth and twenty-first centuries, which forms the conceptual foundations for Christian communication. In his works, the author combined deep philosophical and ontological reflection with the hermeneutics of Christian revelation [15, p. 63]. At the same time, Jüngel developed an innovative theology based on the understanding of God as a verbal Logos that reveals itself in love. For him, God is not an abstract transcendent idea, but a dynamic and communicative act of self-revelation in the world, culminating in the cross of Christ as the *vestigium trinitatis* [6, p. 470]. In his main work "Gott

als Geheimnis der Welt", he presents a fundamental thesis: true being is being in love, which becomes clear only in the word addressed to the Other. That is why for Jüngel Christian rhetoric is not a tool of manipulation or external persuasion, but an ontologically rooted form of witnessing the truth and love.

Materials and Methods. The material of this study consists of the theological writings of the German Protestant theologian Eberhard Jüngel (1934–2021), particularly his major works *Gott als Geheimnis der Welt*, *Wertlose Wahrheit: zur Identität und Relevanz des christlichen Glaubens*, *Das Evangelium von der Rechtfertigung des Gottlosen*, and others, in which he develops the concepts of divine love, justice, and patience as the foundations of Christian communication. In addition, contemporary interpretations and scholarly commentaries on Jüngel's theological heritage [12; 13; 14; 15] were used to contextualize his thought within the broader field of social-ethical and communicative reflection.

The methodological framework combines hermeneutical, discourse-analytical, and comparative approaches. The hermeneutical method was employed to reconstruct the meaning of Jüngel's key theological concepts ('love,' 'justice,' 'patience') in their textual and intertextual contexts, including biblical references and historical-theological traditions. Discourse analysis was applied to examine the rhetorical strategies shaping Christian communication in Jüngel's interpretation, particularly the transition from logos as the bearer of truth to logos as an event of reciprocity.

The comparative method allowed for an examination of Jüngel's conceptualization of divine justice in relation to other contemporary theological approaches (Hans Jonas, Jürgen Moltmann, Johann Baptist Metz) as well as classical philosophical traditions (Aristotle, Kant, Luther). This provided an opportunity to demonstrate the uniqueness of Jüngel's contribution to the formation of a new model of theonomic rhetoric based on love as the ontological and communicative foundation of being.

The study is qualitative in nature and does not involve empirical measurement but rather a theoretical and conceptual analysis that integrates historical-theological reconstruction with linguistic and rhetorical interpretation. This approach makes it possible to trace how Jüngel's theological categories acquire a communicative dimension and serve as the foundation for a contemporary ethic of dialogue and Christian communication.

Discussion

Theonomic conceptualisation

The understanding of Jüngel's theology is embedded in the context of a dialogue between different concepts (*Gottes Souveränität, der Bund, Willkür // God's sovereignty, the covenant, arbitrariness*) and their interpretation. The author places particular emphasis on the precise definition of the concept of God. In his doctrine of justification, he describes God as a God who makes contracts (*Verträge machenden Gott*), or even more aptly as a God of the covenant (*Gott des Bundes*), whereby this term is to be understood particularly in an Old Testament context. This idea

forms a clear contrast to an image of God as an arbitrary power. According to Jüngel, if God had absolute dominion and control, he would need no further legitimisation for his words and actions in the past. However, the theologian emphasises that God's sovereignty is not to be equated with arbitrariness. Rather, divine sovereignty manifests itself in faithfulness to divine authority [7, p. 33]. For Jüngel, it is therefore of central importance that in the new covenant (*im neuen Bund*) – without giving up one's own freedom – faithfulness to the old covenant (*zum alten Bund*) is maintained.

A central point of reference for understanding the concept of God by Eberhard Jüngel is the description of God's hiddenness (*Verborgenheit Gottes*). Through this explicit confrontation, the author demonstrates that God is not hidden in his innermost being. This insight is expressed in the biblical statement from 1 John 1:5: "*God is light, and in him there is no darkness*". The metaphorical representation of light functions as an expression of God's relationship with the world, because light is understood as the source of life on earth. In this way, the hidden God is depicted as creatively active, who brings light into the world through his revelation.

In contrast to Immanuel Kant's moral imperative, which views the realisation of the divine as a product of human reason, Jüngel differentiates between the concepts of the hiddenness (*Verborgenheit*) and incomprehensibility (*Unbegreiflichkeit*) of God. Jüngel asserts that God's hiddenness is the first insight granted by His self-revelation, not the result of human reasoning [5, p. 167]. Another important point in Jüngel's theology is the identification of God's hiddenness with his glory, which he calls KABOD (Jewish temple theology: the cultic presence of God). This idea forms a central component of Jüngel's understanding of revelation and becomes a fundamental definition of proper human discourse about God. Particularly important here is the insight that when people choose God as the addressee of their accusation, this does not lead to a degradation of God, but rather to a form of adoration. This accusation is not an expression of a negative judgement of God, but rather an act that brings the truth to light. In this context, person does not claim the weakness of God, but recognises his majesty [5, p. 168].

The multidimensionality of God's justice

In his work "*Wertlose Wahrheit: zur Identität und Relevanz des christlichen Glaubens*" (2003), Eberhard Jüngel addresses the problem of a faulty reception of theological concepts that arises when central concepts are viewed in isolation and their interrelationships are neglected. One example of this is the question of God's justice. Jüngel argues that an appropriate conceptualisation of divine justice is not possible without a prior reflection on God himself. Justice is therefore not to be understood as an abstract principle, but in its origin related to God himself.

From this perspective, it proves problematic to conceptualise the life of justice (*Leben aus Gerechtigkeit*) independently of the question of God [9, pp. 255-257]. Jüngel criticises approaches that view justice as an independent ethical ideal without taking its theological foundation into account. Equally problematic is the attempt to equate divine action with human action. In the tradition,

a person was usually understood as the addressee of divine action. Jüngel, to the contrary, reverses this perspective. Person becomes the purpose of divine action [5, p. 347]. This shifts the focus from a purely theological definition of God to an anthropologically orientated question: it is not primarily about God himself, but about the person and their relationship to God. This argument points to a fundamental shift in theological discourse: The question of God's justice is not treated in isolation, but is embedded in a relational structure that encompasses both ontological and epistemological dimensions.

Another central point of reference can be found in the theology of Martin Luther, who reached a new understanding of divine justice through the intensive study of Paul's letter to the Romans (Romans 1:17). The decisive difference here lies in the rejection of a traditional, formal-juridical understanding of justice in favour of a conception that finds its true meaning in the passivity of faith. Accordingly, divine justice is not understood as an active authority that demands human action, but as a received justice that arises from faith [5, p. 349].

Eberhard Jüngel takes up and develops this interpretation in his reading of Paul's doctrine of justification (Rom 3:28), where he emphasises the radical passivity of justice [5, p. 357]. In his view, justice is redefined theologically, shifting away from performance-oriented ethics toward a relational dynamic between God and the person, grounded in reception and transformation through faith. As a result, the question of justice is embedded in a theological structure of relationships, where the human being is no longer seen as the active author of their own righteousness, but as a recipient whose new existence depends on their relationship with God.

Eberhard Jüngel is critical of an overemphasised view of justice as a simply divine gift, which loses sight of the righteousness (*Gerechtsein*) of God himself. This problem was particularly emphasised within Protestant theology, although it already goes back to Augustinian interpretations. This line of tradition shows a shift: God's justice is not primarily determined by his own being, but by the just actions of people. For Jüngel, it is crucial to look at the different concepts of justice in Aristotle and Luther. While Aristotle defines justice as the result of just action – i.e. as something that is acquired through the practice of action – Luther emphasises the original disposition of being just, from which just action emerges. This juxtaposition points to two different approaches to the question of justice: an Aristotelian ethics of action and a Lutheran theology of conceived justice [5, p. 350].

Nevertheless, common lines can be recognised: Aristotle ties justice to action, while Luther (in *Operationes in Psalmos*, for example) sees human action as a constituent factor of God's justice. Here, Luther refers back to Augustine's thoughts, who already postulated in 'De spiritu et littera' that righteousness is infused into human beings through God's grace [7, p. 64]. Still, the designation of God and human justice remains problematic, as it reveals a tense relationship: Divine justice is bestowed upon a person, but at the same time remains inseparable from one's own

actions – a relationship that remains asymmetrical in itself and requires hermeneutical clarification.

When explicating the question of justice, it is necessary to distinguish between a *legal* understanding and an *evangelical* understanding of God's justice. The legal understanding understands divine justice as a feature that is exclusively reserved for God, but which by its nature also extends to others. In contrast, the evangelical understanding formulates a dynamic concept of justice: "*Gott ist gerecht, indem er (Ungerechte) gerecht spricht bzw. gerecht macht*" // "*God is just by pronouncing or making just (the unjust)*" [7, p. 63-64]. This approach is based on Pauline theology (Romans 3:24-26), which understands God's justice as a *Genetivus subjectivus*, i.e. as an attribute of God himself. However, the *Genetivus auctoris* is assumed, whereby God's righteousness (*Gerechtsein Gottes*) is understood as the deep dimension of his justice (*Gerechtigkeit*). In this sense, God's justice is not understood as distributive, i.e. allocating or distributing justice, but as a gracious act [7, p. 63-64].

This perspective reveals a theological shift in the category of justice: it is not oriented towards a retributive model, but unfolds from the actions of God himself, who not only promises justice, but actively implements it. Accordingly, God's justice does not manifest itself in abstract form, but is concretised in God's creative and redeeming care for mankind.

In Christian theology, God is understood to be just, which implies the continuation of justice in the three hypostases of the Trinity: *Father, Son and Holy Spirit*. This structure highlights the fact that people often identify God's actions with human or worldly actions, especially since God became man in the figure of Jesus Christ. However, Christian theology emphasises that the divine aspect should be given greater prominence in the perception of God's humanity. The incarnation – the Word becoming flesh – requires a differentiated view, as the humanity of Jesus is not to be understood in isolation, but always in its relationship to the divine nature. It is in this field of tension between God's humanity and his divinity that the deeper understanding of God's justice unfolds [5, p. 361]. The hermeneutical question that arises in this context concerns the relationship between the human and divine aspects in the person of Jesus and the way in which this theology expands and shapes the understanding of justice. In this regard, the speech event of God's self-revelation redefines the human being *coram Deo* ('before God' or 'in the presence of God') enabling a renewed self-understanding grounded not in autonomous moral effort but in divine address [10, p. 92]. Justice, then, is not only a divine attribute, but a relational event in which the human subject is transformed by being spoken to by God.

God's love as a fundamentally creative power

The new image of divine almightiness and divine love implies their equality, which opens up a deeper theological reflection on the nature of God. Jüngel states that divine almightiness and love, if the statements 'God the Lord' and 'God is love' are considered in their full agreement, do not stand in a relationship of subordination or dialectic to one another. Rather, God's almightiness is to be understood

as the power of his love. From this perspective, it becomes clear: "*Love is almighty*" [6, p. 355].

The statement "*God is love*" not only evokes the idea of a biblical saying from the New Testament, but also refers to a concrete event: the death of Jesus and his resurrection. This event is anchored in human society and has manifested itself in various forms. Eberhard Jüngel formulates that it is the task of theology to 'think God as love' [6, pp. 430-432].

Jüngel argues that the sentence "*God is love*" can only be properly understood in the context of God's incarnation. However, he criticises Feuerbach's approach, which emphasises the predicate love without adequately considering the subject of God. Jüngel underlines that the true meaning of the sentence lies in the consideration of God as the holder (*subjectum*) of love. This brings the subject itself more into focus, which deepens the revelation. Another point in Jüngel's argument is the criticism of a Lutheran perspective that stresses the hidden God too much, which is closer to the sentence "*God has love*". Jüngel points out that Christian theology is not primarily about a God who has love, but about the God who is love itself [6, pp. 430-433].

Furthermore, Jüngel draws on the reflections of Regin Prenter, who argues that a person who has or practices love cannot simply be said to be love itself. In this context, it becomes clear that only the person's actions – such as giving their life for their brothers or forgiving the prodigal son – show the true meaning of love. The subject as such can therefore not simply be equated with love. Love manifests itself in action, which reveals the deeper truth of the divine being [6, p. 433].

According to Jüngel's interpretation, the juxtaposition of *I* and *You* opens up a new perspective on closeness to oneself. In true love, the subject is always at the service of the object, which over time can lead to alienation both from the world and from oneself. However, this alienation results in an *intensity of self-understanding*, in which the subject (*I*) must re-conceptualise itself as the other – which, however, is not to be equated with selflessness.

With love, the withdrawal of the subject does not mean giving up one's own existence, but rather a mutual devotion. Love is thus constituted as an encounter between two selves, whereby self-centredness – and not selflessness – forms the fundamental breeding ground for affection. Radical devotion in love is therefore characterised by turning away from oneself and turning towards the other. Love is a reciprocal relationship that unites the loving *I* and the beloved *You*, thereby creating a new being (*neues Sein*). The true meaning of love therefore lies in the change that it brings about. Jüngel emphasises that it is not the mere being in love that defines the lovers, but rather the fact that they are both lovers and receive each other from the *You*. This reciprocal relationship between *I* and *You* constitutes the origin of their existence *ex nihilo*, out of nothing, which opens up a deeper dimension of human existence and of love itself [6, pp. 434-442].

As part of his reflections, the author presents the idea that "*das Dasein vom anderen her eine mit dem Potenzial des eigenen Nichtseins geladene Existenz*" // "*existence from the other is an existence charged with the potential*

of its own non-existence” [6, p. 447]. This understanding of love becomes a necessary prerequisite for the recipient in order to realise that subject and predicate in the sentence “*God is love*” are mutually revealing. In this context, God is identified with the crucified Jesus. Jüngel describes Jesus' unity with God as an act of God in order to explain the problem more precisely. Referring to the dispute in 1 John (chapter 4), which raises the question of whether Jesus is the Christ, the author draws the conclusion that “*Liebe nur Liebe ist, wenn sie aus Gott ist*” // “*love is only love if it is from God*” [6, p. 447]. The ability to love is understood as a consequence of having previously been loved by God himself. This dynamic illustrates the deeper relationship between God's love and human love, which are inextricably linked.

Jüngel's work is concerned with the theological concept of the Son of God. Through this act, Jüngel expresses that He (Son) is both the Lover and the Beloved. This line of thought can be interpreted to mean that “*Gott demnach ein sich selbst Liebender*” // “*God is therefore a self-loving one*” [6, p. 448], although this should not be misunderstood as self-love in the conventional sense. Rather, reference is made at this point to the hypostases of Father and Son. God radiates his love, he gifts it – or in other words, he gifts himself. In this context, God is spoken of as Spirit. The offering of his beloved Son illustrates that people can be included in his eternal life after death. Humans are included in this love through God's Spirit. The complete articulation of the sentence “*God is love*” presupposes the threefold distinction of God's being – as Father, as Son and as Holy Spirit. The comprehensive meaning of divine love is made understandable and accessible through this threefold distinction.

The biblical text from 1 John 4:19 postulates: “*We love because he first loved us*” and in 1 John 4:10: “*This is love: not that we loved God, but that he loved us and sent his Son as an atoning sacrifice for our sins*”. These passages indicate that love has its origin in God himself. In this study, it is argued that God is presented as the Lover who is not dependent on first receiving the love of humans in order to be able to love. The understanding of love as an unconditional act initiated by God presents divine love as the original source of all love.

God's patience and the space for human fulfilment

In his work, Eberhard Jüngel emphasises the central importance of divine patience, which he closely associates with love [5, p. 183]. In contrast to other theological views, Jüngel makes it clear that divine patience (*potentia*) is not to be equated with divine endurance (*pati*). He criticises an overly negative interpretation of passion and calls for a positive reinterpretation in the context of love. Passion in God is therefore not to be confused with heated excitement, but must be understood as a form of love that also had a positive connotation in stoic philosophy. Furthermore, Jüngel states that divine patience should in no way be interpreted as weakness or as a mask of powerlessness. On the contrary, it shows God's willingness to give people space and time instead of destroying them. This infinite patience is aimed at the triumph of love. Even in the apocalyptic images often

associated with the end of the world in the Bible, the end of divine patience is not to be found. Instead, the victory of love is depicted in the vision of a new heaven and a new earth [5, pp. 184-193].

In Jüngel's theology, this interpretation of God's patience serves as a counterpoint to the traditional image of an all-powerful and punishing God. It is not a powerless contemplative state, but an active, loving presence that chooses not destruction but waiting, not coercion but an invitation to relationship. In this sense, the rhetoric of God's love takes on a deep existential meaning: it is a discourse that does not force, but opens up space for freedom. God's patience appears as a rhetorical gesture – a gesture of withholding, allowing a person to respond, to enter into a dialogue, to take a step forward. Such rhetoric is not a means of persuasion, but a form of being, a ‘speech of love’ that does not demand but waits, does not press but opens up horizons of hope. It is in this capacity for patient waiting and hope that Jüngel sees the true power of God, a power that does not require violence to manifest itself [5, pp. 185-187].

In this context, Eberhard Jüngel proposes a new paradigm for understanding love as a logos, a language that is an expression of deep ethical self-dedication. In “*Gottes Geduld – Geduld der Liebe*”, he insists that “*patience is nothing other than the long breath of divine passion*” [5, p. 183]. This formula excludes the interpretation of God's love as sentimental weakness or emotional instability. It opens up a fundamental rhetorical model of enduring, long-suffering ‘being with the other’ in word and action. This approach is based on a deep theological understanding: God does not interrupt, but listens; does not force, but invites.

In his major work “*Gott als Geheimnis der Welt*”, Jüngel argues that the essence of God is self-transcending love that reveals itself: God goes beyond himself in love, and thus, God is God's Word – *self-communication* that grounds both revelation and creation [11, p. 93]. In this sense, the cross is seen not only as an event of salvation, but as an act of maximum linguistic openness: God ‘speaks’ His love to the end, that is, to self-denial and death. This ‘silent’ word of the cross is the ultimate expression of the logos of love, which is the basis of true theonomic rhetoric [3, pp. 95-97]. Christian communication, according to Jüngel, carries this structural pattern – to be faithful to the truth of love, which does not impose but testifies. It is this rhetoric, rooted in the speech of God, who is love, that is called upon to shape the church's evangelism and human relationships in a spirit of dignity, freedom, and deep responsibility.

Results. In Eberhard Jüngel's theology, language is not a neutral tool for transmitting information, but an ontological event in which truth and love are revealed simultaneously. For Jüngel, the logos is not just a word, but God himself, who reveals himself through communication, in particular in the cross of Jesus Christ. It is the cross that is the highest form of God's rhetoric of love – a rhetoric that does not force, but testifies. In this context, Christian communication should follow this model: it should not be a means of control, but a gesture of openness, reciprocity and service to the other.

Jüngel emphasises that love is not only an attribute of God, but His essence: “God is love”. This means that every act of God's expression is an act of love, which is not based on coercion but on freedom. The theologian pays special attention to patience as a form of divine love: God gives a person time and space to respond, and does not act through violence. Such rhetoric is deeply ethical – it is a speech that listens, waits, and invites to relationship. Thus, truth in Jüngel's theology is not an abstract formula, but a living event that transforms both the speaker and the recipient.

The innovative approach of this study lies in the fact that the article proposes, for the first time, an interdisciplinary understanding of Jüngel's rhetoric, in which theological categories are combined with contemporary philosophy of language, rhetoric and communication. This allows us to show more clearly that language in a Christian context can be not only a bearer of truth, but also an event of love that forms a new humane space for communication. This

approach makes a significant contribution to contemporary scientific discussions, as it demonstrates that theonomic rhetoric remains relevant not only in theology, but also in broader social and ethical contexts.

In summary, Eberhard Jüngel's theology not only restores the existential dimension of language, but also has practical significance for contemporary forms of communication. The results obtained can be applied in theology (in particular in preaching, where language should sound like a testimony of love, not condemnation), in the field of communication studies (the formation of discourse that opposes manipulation and hate speech), as well as in intercultural and interfaith dialogue (creating a space of mutual respect and solidarity between different communities). Examples of such applications can be found in preaching, where the rhetoric of love helps to overcome prejudice and revives trust, as well as in interfaith dialogue, where patience as a form of love opens up space for genuine encounter.

Bibliography:

1. Bailey S. The justification event: A phenomenological supplement to Eberhard Jüngel's doctrine of justification // *The Freedom of Christian Theology: New Studies in Dialogue with Eberhard Jüngel* / eds. S. Bailey, D. Bruner. Lanham : Lexington Books, 2024. P. 5–19.
2. Boscaljon D. Beyond literal idolatry: Imagining faith through creatively changing identities. *Religions*. 2022. Vol. 13, No. 9. P. 810. DOI: <https://doi.org/10.3390/rel13090810> (Accessed: 01.08.2025).
3. Casewell D. Eberhard Jüngel and existence: Being before the cross. London : Routledge, 2021. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003120377> (Accessed: 01.08.2025).
4. Gendlin E. T. Saying what we mean: Implicit understanding and the origin of words. Evanston, IL : Northwestern University Press, 2017.
5. Jüngel E. Wertlose Wahrheit: Zur Identität und Relevanz des christlichen Glaubens: Theologische Erörterungen III. Tübingen : Mohr Siebeck, 2003.
6. Jüngel E. Gott als Geheimnis der Welt: Zur Begründung der Theologie des Gekreuzigten im Streit zwischen Theismus und Atheismus. 8. Aufl. Tübingen : Mohr Siebeck, 2010.
7. Jüngel E. Das Evangelium von der Rechtfertigung des Gottlosen als Zentrum des christlichen Glaubens: Eine theologische Studie in ökumenischer Absicht. Tübingen : Mohr Siebeck, 2011.
8. Kelly A.J. The shock of the cross. Adelaide : ATF Press, 2023.
9. Kenkel H. Eberhard Jüngels Theologie der Liebe: Theologie, Anthropologie und Ethik. Bd. 213. Berlin : Walter de Gruyter, 2024.
10. Kira J.R. Between speech and revelation: An evangelical's dialogue with Farrer, Jüngel, and Wolterstorff. Eugene : Pickwick Publications, 2019.
11. Miller M.T. The inner word and outer word: Eckhart, Jüngel, and Lonergan on Trinitarian knowing and naming of God. *MST Review*. 2023. Vol. 25, No. 1. P. 73–102. URL: <https://cicmmst.edu.ph/mst-review/issues/25012023/Miller-Vol-25-number-1-2023.pdf> (Accessed: 01.08.2025).
12. Nelson R.D. The interruptive word: Eberhard Jüngel on the sacramental structure of God's relation to the world. London : Bloomsbury Publishing, 2013.
13. *Ethics in contact rhetoric: Communication and the dance of bodies and power* / eds. J. Radwan, D. Cyphert. Lanham : Lexington Books, 2024.
14. Radwan J. Bodies and love in Deus caritas est. *Rhetoric & Public Affairs*. 2012. Vol. 15, No. 1. P. 41–93. DOI: <https://doi.org/10.1353/rap.2012.0010> (Accessed: 01.08.2025).
15. Tietz C. Eberhard Jüngel als Vertreter der hermeneutischen Theologie // *Die Theologie Eberhard Jüngels. Kontexte, Themen, Perspektiven* / eds. D. Evers, M.D. Krüger. Tübingen : Mohr Siebeck, 2020. P. 63–68. DOI: <https://doi.org/10.15496/publikation-102680> (Accessed: 01.08.2025).

References:

1. Bailey, S. (2024). The justification event: A phenomenological supplement to Eberhard Jüngel's doctrine of justification. In S. Bailey, D. Bruner (Eds.), *The Freedom of Christian Theology: New Studies in Dialogue with Eberhard Jüngel* (pp. 5–19). Lanham: Lexington Books.
2. Boscaljon, D. (2022). Beyond literal idolatry: Imagining faith through creatively changing identities. *Religions*, 13(9), 810. Available at: <https://doi.org/10.3390/rel13090810> (Accessed: 01 August 2025).
3. Casewell, D. (2021). *Eberhard Jüngel and existence: Being before the cross*. London: Routledge. Available at: <https://doi.org/10.4324/9781003120377> (Accessed: 01 August 2025).

4. Gendlin, E. T. (2017). *Saying what we mean: Implicit understanding and the origin of words*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
5. Jüngel, E. (2003). *Wertlose Wahrheit: Zur Identität und Relevanz des christlichen Glaubens: Theologische Erörterungen III*. Tübingen: Mohr Siebeck.
6. Jüngel, E. (2010). *Gott als Geheimnis der Welt: Zur Begründung der Theologie des Gekreuzigten im Streit zwischen Theismus und Atheismus* (8th ed.). Tübingen: Mohr Siebeck.
7. Jüngel, E. (2011). *Das Evangelium von der Rechtfertigung des Gottlosen als Zentrum des christlichen Glaubens: Eine theologische Studie in ökumenischer Absicht*. Tübingen: Mohr Siebeck.
8. Kelly, A. J. (2023). *The shock of the cross*. ATF Press.
9. Kenkel, H. (2024). *Eberhard Jüngels Theologie der Liebe: Theologie, Anthropologie und Ethik* (Vol. 213). Berlin: Walter de Gruyter.
10. Kira, J. R. (2019). *Between speech and revelation: An evangelical's dialogue with Farrer, Jüngel, and Wolterstorff*. Eugene: Pickwick Publications.
11. Miller, M. T. (2023). The inner word and outer word: Eckhart, Jüngel, and Lonergan on Trinitarian knowing and naming of God. *MST Review*, 25(1), 73–102. Available at: <https://cicmmst.edu.ph/mst-review/issues/25012023/Miller-Vol-25-number-1-2023.pdf> (Accessed: 01 August 2025).
12. Nelson, R. D. (2013). *The interruptive word: Eberhard Jüngel on the sacramental structure of God's relation to the world*. London: Bloomsbury Publishing.
13. Radwan, J., Cyphert, D. (Eds.). (2024). *Ethics in contact rhetoric: Communication and the dance of bodies and power*. Lanham: Lexington Books.
14. Radwan, J. (2012). Bodies and love in *Deus caritas est*. *Rhetoric & Public Affairs*, 15(1), 41–93. Available at: <https://doi.org/10.1353/rap.2012.0010> (Accessed: 01 August 2025).
15. Tietz, C. (2020). Eberhard Jüngel als Vertreter der hermeneutischen Theologie. In D. Evers, M. D. Krüger (Eds.), *Die Theologie Eberhard Jüngels. Kontexte, Themen, Perspektiven* (pp. 63–68). Tübingen: Mohr Siebeck. Available at: <https://doi.org/10.15496/publikation-102680> (Accessed: 01 August 2025).

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 18.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ЗЕМЛЯ» В ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

Ігнат'єва Світлана Євгенівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

професор кафедри філології та мовної комунікації

Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

ORCID ID: 0000-0003-2217-4610

У статті на матеріалі публіцистичного дискурсу Олеса Гончара проаналізовано концепт «земля», визначено його особливості вираження та смислову значущість, з'ясовано лінгвоментальні особливості – земля, кора, ґрунт, планета, країна, край, держава. Письменницьку публіцистику характеризуємо не лише як чинник формування громадської думки, а й важливе джерело інтелектуальних рефлексій, які віддзеркалюють стан суспільного розвитку та його перспектив. Концепт «земля» розглядаємо на рівні глибинного смислу в системі вербалізованих художніх прийомів, що реалізуються у відповідних контекстуальних умовах.

У дослідженні зосереджуємось на художній моделі світу, що постає засобом репрезентації Олеса Гончара як письменника-публіциста, носія мовної особистості елітарного типу, розкриває його світоглядні орієнтири, емоційно-чуттєву сферу, настроєві домінанти, пов'язані з концептом «рідна земля». Наголошуємо, що публіцистика письменника-класика, громадського діяча Олеса Гончара становить потужний дискурсивний інструмент для осмислення суспільного життя, позначений виразною авторською ідентичністю, неповторною комунікативною стратегією, особливими механізмами інтерпретації соціально значущих проблем.

Субстантивно-атрибутивні конструкції зі стрижневим складником «земля» простежуємо у проєкції національно зумовлених специфічних українських реалій. Виокремлені ядерні складники когнітивної бази національної лінгвокультурної спільноти в публіцистичному дискурсі концентрують знання про репрезентативні факти, а також виконують роль моделей, що забезпечують подальше ретраслювання й поширення сформованої інформації.

Встановлюємо, що публіцист послуговується ними як вербальними сигналами, які актуалізують колективний досвід, інтегрують індивідуальні спостереження, репрезентують громадянську авторську позицію та визначають ціннісні пріоритети. Доводимо, що концепт «земля» у публіцистичному дискурсі Олеса Гончара становить невичерпне джерело художнього мислення, символізує Батьківщину, формує особливий сакральний простір, що водночас благословляє й випробовує на міцність.

Ключові слова: Олесь Гончар, публіцистичний дискурс, художня публіцистика, концепт «земля», символічне значення, вербалізація.

Ihnatieva Svitlana. Verbalization of the concept "earth" in Oles Honchar's publicistic discourse

The article analyzes the concept of «earth» in Oles Honchar's publicistic discourse, identifies its features of expression and semantic significance, and reveals its lingual-mental characteristics – earth's crust, soil, planet, country, land, state. The writer's publicistic works are characterized not only as a factor in shaping public opinion but also as an important source of intellectual reflections that mirrors the state of social development and its prospects. The concept of «earth» is considered on the level of deep meaning within the system of verbalized artistic devices realized in the specific contextual conditions.

The study focuses on the artistic model of the world, which serves as a means of representing Oles Honchar as a writer-publicist, a bearer of an elite linguistic personality type, revealing his worldview orientations, emotional and sensory sphere, and mood dominants associated with the concept of «native land». It is emphasized that the writer's publicistic works, marked by a distinct authorial identity, an original communicative strategy, and unique mechanisms of interpreting socially significant issues, constitute a powerful discursive tool for understanding social life.

Substantive-attribute constructions with the core component «earth» are considered in the projection of nationally determined Ukrainian cultural realities. The identified nuclear elements of the cognitive base of the national linguocultural community in Honchar's publicistic discourse both concentrate knowledge about representative facts and serve as models ensuring the further transmission and dissemination of established meanings.

It is established that the publicist uses them as verbal signals that actualize collective experience, integrate individual observations, represent his civic stance, and define value priorities. It is proved that the concept of «earth» in Oles Honchar's publicistic discourse constitutes an inexhaustible source of artistic thinking, symbolizes the Homeland, and creates a special sacred space that simultaneously blesses and tests human resilience.

Key words: Oles Honchar, publicistic discourse, literary journalism, concept «earth», symbolic meaning, verbalization.

Вступ. Письменницька публіцистика постає потужним каталізатором суспільного діалогу: пробуджує увагу до важливих тем, провокує дискусії, розкриває багатогранність думок і вчить суспільство чути одне одного. Публіцистичне слово письменника є ефективним засобом поживлення соціальної комуніка-

ції, оскільки воно здатне не лише порушувати гострі питання, а й ініціювати розлогий діалог, впливати на формування громадської свідомості. Публіцистичне слово митців завжди викликає поживлений інтерес у громадськості, створює міцне підґрунтя для масштабних суспільних дискусій. Твори цього жанру нерідко

переростають межі художньої літератури, сприяють формуванню суспільних настроїв.

Чільне місце в українській культурі посідає містке публіцистичне слово Олеса Гончара – видатного письменника, громадського діяча ХХ ст., Героя України. Публічна активність талановитого майстра слова й сьогодні вирізняється поліфонією думки й стійкою громадянською позицією. Його публічні виступи формують суспільне сприйняття тих важливих подій, що визначають розвиток українського соціуму, нерідко стають предметом широкого обговорення.

Особистість Олеса Гончара посідає помітне місце не лише в сучасній українській художній літературі, а й у письменницькій публіцистиці, яка постає потужним дискурсивним інструментом осмислення суспільного життя, характеризуються виразною авторською ідентичністю, оригінальною комунікативною стратегією та специфічним способом інтерпретації соціально значущих проблем. Це не лише формування громадської думки, а й невичерпне джерело авторських інтелектуальних рефлексій, відображення стану суспільного розвитку, його перспектив. Вибір тематичного матеріалу, способи репрезентації публіцистичного тексту зумовлені високим рівнем інтелектуального впливу діариста на читацьку аудиторію. Саме тому в науковому полі сучасної лінгвістичної думки актуалізується необхідність комплексного осмислення комунікативного потенціалу письменницького публіцистичного дискурсу, який стає об'єктом ретельного вивчення дослідників. Так, В. М. Галич зосереджує свою увагу на семіотиці інтертекстуальності публіцистичного тексту. Вчена пропонує дискурсологічний аналіз різних типів інтертекстуальності з урахуванням їхніх системних і діалектичних зв'язків, жанрової специфіки та індивідуального стилю публіциста Олеса Гончара, простежує міжтекстуальні перегуки публіцистичних, мемуарних та художніх творів митця, водночас розкриває прагматику цитувань і генерування нових значень у процесах взаємодії пара-, мета-, гіпер- та архітекстуальності, представляє інтертекстуальність як метод текстотворення в креативних діях саморедагування [4; 5; 6].

У публіцистичному доробку Олеса Гончара концепт «земля» ще не був предметом дослідження, хоч в українській науці його вивчення набуває все більшої популярності. Його концептоаналіз різновекторний: поєднує екологічні, культурні, філософські й політичні аспекти. Зокрема, О. В. Слюніна простежує семантичні наповнення концепту «земля», розкриває його значення в різних культурах, вказує на його архетипну природу [14]. Н. С. Голікова визначає семантико-польову структуру концепту «земля» в художньому дискурсі П. Загребельного, зокрема лексико-семантичні особливості концептом, що вербалізують константи біоморфного й антропоморфного кодів у вертикальному контексті [7]. О. А. Павлушенко аналізує вербальне втілення всіх концептуальних аспектів, які формують зміст мовно-ментального конструкту «земля» в літературно-художньому дискурсі письменника-подоляка Михайла Стельмаха, зосереджує увагу на його авторсь-

кому перцептивно-образному адстраті [13]. Л. А. Бісовецька досліджує роль концепту в формуванні національної концептосфери, установлює семантичну структуру цієї лексеми протягом історичного розвитку мови [1]. Традиційні й специфічні особливості реалізації концепту «земля», а також смислову значущість у повісті М. Коцюбинського «Fata morgana» вивчають В. О. Ворожко та Л. С. Мініч [3]. Ж. В. Колоїз сфокусує увагу на вивченні лінгвоментальних особливостей ідіостильового концепту «земля» на матеріалі літературного репортажу «Землею рідною» Бориса Антоненка-Давидовича, через систему вербалізованих художніх засобів, актуалізованих у тих чи тих контекстуальних позиціях, вказує на його глибинний смисл [11]. Вербалізацію концепту «земля» у поетичні мові Ліни Костенко характеризує О. І. Крупко [12]. Традиційно концепт «земля» у різних культурах приймається як мати-годувальниця, джерело життя. Однак варто повернутися до цих архетипів у новому ключі – потреби гармонійного співжиття з довкіллям, а не його підкорення. Специфіка аналізованого концепту по-новому викристалізовується у публіцистиці Олеса Гончара і потребує комплексного, різноаспектного вивчення.

Мета нашого дослідження – репрезентувати вербалізацію концепту «земля» в публіцистичному дискурсі Олеса Гончара, а також виявити домінантні стратегії та образні моделі його відображення.

Матеріали та методи. Під час дослідження використані загальнонаукові методи пізнання. Зокрема, застосовано метод семантичного аналізу з метою виявлення основних значень концепту «земля», відбору й класифікації фактичного матеріалу на матеріалі публіцистичного дискурсу майстра слова. Метод концептуального аналізу уможливило виявлення динаміки змістового наповнення концепту в публіцистичному дискурсі.

У роботі використано когнітивно-дискурсивний аналіз, що дозволяє простежити вплив уявлень та асоціацій на вивчення концепту у свідомості наратора й реципієнта. Аксіологічний аналіз засвідчує, що земля постає носієм цінностей – від сакральної – святини, джерела життя до соціально-політичної та економічної – основи державності, природного ресурсу. Комплексне застосування цих методів дає змогу розкрити особливості функціонування концепту «земля» в публіцистичному дискурсі Олеса Гончара та визначити його вплив на формування світоглядних орієнтирів.

Результати. Дослідження концептів на матеріалі публіцистичного дискурсу Олеса Гончара видається перспективною темою. Концепт «земля» становить не лише ключову семантичну категорію, що структурує національний світогляд, а й визначається нами як важливий маркер колективної ідентичності. У публіцистичному вимірі він акумулює історичні, культурні, соціальні та політичні смисли, розкриває, з одного боку, традиційне ставлення до землі – життєдайного начала й символу батьківщини, з іншого – якнайповніше репрезентує сучасні інтерпретації, пов'язані з проблемами екології, власності та територіальної цілісності. Прове-

дений концепт-аналіз дає змогу простежити механізми формування суспільних уявлень, колективних цінностей та дискурсивних практик, що вказує на актуальність теми для подальшого наукового осмислення.

Великий тлумачний словник української мови фіксує шість основних лексико-семантичних варіантів (ЛІСВ) лексеми земля: 1) третя по порядку від Сонця велика планета, яка обертається навколо своєї осі і навколо Сонця; 2) верхній шар земної кори; 3) речовина темно-бурого кольору, що входить до складу земної кори; 4) суша (на відміну від водяного простору); 5) ґрунт, який обробляється і використовується для вирощування рослин; 6) країна, край, держава [2, с. 364]. У публіцистичному дискурсі Олесь Гончар лексема земля вживається у значенні «верхній шар земної кори», напр.: *Уявимо, що робиться зараз в землі. Скільки зародків (мільйони!) прийшли в рух у земляній товщі і пробиваються вгору. Час, коли все починається, все зароджується. Благословен. У Лохвиці пам'ятник Григорію Сковороді. Босий, жиливий, простоволосий юнак з саквами, і з сопілкою, і з палицею. Пам'ятник до 200-ліття від дня народження (1722). Народний філософ, великий земляк лохвичан* [8, с. 126]. У конструкції *'в землі'* простежуємо як пряме значення – у товщі ґрунту, під поверхнею землі, так і переносне – образне – у самому лоні природи, у глибині життєдайної матерії. З одного боку, автор вказує на буквальный смысл, з іншого – метафоричний – символічення осмислення простору. Вираз *'в землі'* функціонує у двох семантичних площинах: денотативний – під впливом ґрунту та конотативний – образно-символічний. Письменник-публіцист наголошує на таємничості й потужності прихованих процесів, які відбуваються непомітно для ока, однак становлять основу життя, його зародження й пробудження, бо саме там *«мільйони зародків прийшли в рух»*.

Принагідно зауважуємо, що важливою для опису концептів є сполучуваність мовних одиниць, що якнайповніше відображають відповідний фрагмент картини світу. Для публіциста Олесь Гончар земля – це прокладені дороги, шляхи його життєвих мандрів, напр.: *Хотів би я після земних усіх доріг в цім гаю лежати... Де образ олив так по-сестринськи єднається з образом сріблястих верб сухівських...* [9, с. 475]. Вислів наповнений глибоким філософським змістом. *«Земні дороги»* – «належні до земної поверхні, до світу людей», реалізують символічне навантаження, пов'язане з життєвим шляхом, уособлюють усе прожите автором: випробування, радості й страждання. Прийменник *«після»* вказує на часові стосунки, є важливим елементом для вираження часу в реченні, мабуть, після завершення життєвої подорожі, після земного буття. Відносний прикметник *«земні»* формує аксіологічну опозицію до *«небесних»*: земні-небесні. Земля – це все тлінне, тимчасове, людське, небо ж – вічність, духовність, потойбіччя. Тому *«земні дороги»* сприймаємо як долю людини на цій землі, її кінець неминуче веде до спочинку *«лежати в гаю»*. Концепт «земля» у слововживанні *«земні дороги»* розгортається тривимірно: а) *фізичний* – ґрунт, шлях, простір, по якому ходить

людина, б) *життєвий* шлях – доля, кінець мандрів, в) *онтологічний* – межа між земним і небесним, між тимчасовим і вічним.

Олесь Гончар занурюється в культурно-антропологічний вимір концепту «земля», пор.: *Як із чорної землі виростає квітка троянди з найніжнішими пелюстками, так із чорної землі народу народжується Павло Тичина або Катерина Білокур* [9, с. 131]. Тут *'чорна земля'* є джерелом життя, ґрунтом, з якого виростає квітка, а метафора родючості має прихований глибинний потенціал. Водночас земля сприймається як колиска народу: *'чорна земля народу'* – не просто ґрунт, а етнічний простір, культурне коріння. Народ, як і рослина, виростає з власної землі, що формує його сутність. Земля – джерело таланту: із тієї ж «землі» виростає не лише *'квітка троянди з найніжнішими пелюстками'*, а й духовні цінності: поет Павло Тичина, художниця Катерина Білокур, що засвідчує нерозривний зв'язок між природою і культурною плодючістю. Простежуємо й лексичну опозицію *'чорне – ніжне'*: чорна земля – ніжна пелюстка троянди. Тут образ землі постає не лише як фізична основа життя, а і як символ національного ґрунту, з якого проростає наша культура, мистецтво; духовність поєднує біологічне начало – родючість і культурне – творчість.

Глибокий і багатоплановий образ землі постає перед читачем у публіцистичному тексті. Напр.: *Україна – заповідна земля талантів. Мабуть, ніде їх не родило так рясно, як у нас... І яка ж їхня доля?* [10, с. 345]. Земля-мати не лише для хлібороба, а й для митця. Цілісність образу *'земля'* вербалізоване такими вимірами: а) природно-родючий: як земля родить хліб, так і українська земля «родить» таланти. Українська культура постає як ґрунт, з якого проростають поети, художники, музиканти; б) духовно-національний: земля – Батьківщина, країна, рідний край. Таланти не відірвані від світу – вони «зрощені» саме українською землею, її історією, мовою, традиціями. Епітет *«заповідна»* підносить землю до рівня сакрального простору, і це не звичайна територія, а особлива, Богом дарована земля українців, яка дає і зберігає наші духовні сили. Гірку іронію, трагізм ситуації Олесь Гончар підсилює риторичним запитанням: *«І яка ж їхня доля?»* Так, українська земля рясно народжує таланти, однак часто їхня доля драматична – вигнання, нерозуміння, передчасна смерть. Земля родюча, а доля талантів складна стверджує думку.

Отже, у публіцистичному дискурсі Олесь Гончар концепт «земля» є джерелом для творчості, символом Батьківщини, а ще – сакральним простором, що одночасно благословляє й випробовує на міцність.

Концепт «земля» вербалізується ще й буквально-предметним рівнем: *Земля мусить добре випаруватись весною – тоді буде врожай* [9, с. 64]. Земля постає як ґрунт, аграрна основа життя, від природного стану якої залежить урожай. Символічний рівень визначає його як першооснову добробуту народу, запоруку достатку, коли земля стає своєрідною метонімією життя, матеріальним благом. Варто вказати й на аксіологічний аспект, коли через ціннісне навантаження земля постає не лише природним

ресурсом, а й національною святиною, яка забезпечує продовження роду. Справді, у конструкції *'мусить випаруватись'* публіцист наділяє її здатністю діяти як живу істоту, що забезпечує динамічність і життєдайність образу. Концепт «земля» вербалізується як живий організм, національна святина, основа продуктивних сил суспільства, що поєднує значення конкретне й символічне. Олесь Гончар створює влучний метафоричний образ, наголошуючи на крихкості сучасного світу, схильності до самознищення, коли достатньо однієї іскри – екологічної катастрофи, війни, нової зброї масового ураження – і система може зруйнуватися: *Що земля наша – це вже не планета, а... порохівниця. Досить краплі – і все на ній розлетиться...* [8, с. 424]. Земля-планета, наш спільний дім, що тримає життя. Метафоричний образ *земля-порохівниця* якнайповніше віддзеркалює сучасний світ, у якому замість безпечного дому вона стає небезпечним простором.

Олесь Гончар сфокусовує увагу на унікальності нашої планети, *«єдиної у Всесвіті»: І така краса, що аж сумом проймає, і думаєш, що краса ця, мабуть, таки ніде не повторюється, що планета ця, оповита голубінню океанів, серпанком повітря, що красуня вона незрівнянна, здатна навіювати щось майже містичне... Може, й справді єдина вона у Всесвіті? Голуба перлина у вічно темному космічному океані...* [8, с. 392]. Функціонування мислеобразу «земля-планета» показове для публіцистики майстра слова, є перегуком із ідеєю «рідного дому» серед безмежного хаосу космосу, територія, що належить народу, за яку сьогодні йде запекла боротьба. Власне, *«голубіню океанів, серпанок повітря»* створюють відчуття ніжності, прозорості, водночас і вразливості. Автор тонко відчуває певну містичність, наснажує свою думку відчуттям чогось сакрального, таємничого, більшого за людське розуміння: метафора *«перлина серед темряви»* контрастує з поняттями «життя» і «холодна порожняча космосу». Важливим для аксіологічної опозиції *«земля порохівниця – земля перлина»* є тематичне поле *планета*. У негативному полюсі *порохівниця*, що символує небезпеку, руйнування, можливий кінець. Вона окреслює негативну цінність, пов'язану зі страхом, загрозою, хаосом. *Перлина* ж навпаки визначає її позитивний полюс – космічну унікальність та естетичну довершеність. Вона символізує красу, гармонію, неповторність, вічність, сакральність. Виокремлена антиномія промовисто розкриває двоїстість концепту «земля». Водночас планета є райським садом і полем бою, смертельною пасткою; божественною перлиною – голубою, сяючою, єдиною у темному океані Всесвіту і викликом. Земля здається живою істотою, красунею, здатною дарувати містичне відчуття вічності.

Висновки. Ключовий концепт «земля» у публіцистичному дискурсі Олесь Гончара є багатозначним поліфонічним образом із такими семантичними домінантами: а) *земля – планета*, що окреслюється глобалізаційною, екологічною, гуманістичною стратегіями з такими образами як от: спільний дім людства, космос, екологічна криза; б) *земля – ґрунт*, визначається аграрною стратегією, вказує на національну ідентичність, а чорнозем, праця, хліб, коріння – дають змогу зануритись в історію; в) *земля – таємниче лоно природи*, простежуємо стратегію романтизації й екофілософії з образами матері-землі, прихованими силами й циклами відродження; г) *земля – родючість*, прихований рух маркується біосоціальною, життєствердною стратегією, наснаженою енергією росту, зародженням життя; г) *земля – простір, життєві дороги*, які не бувають рівними, без перешкод, що тісно пов'язане з геополітичною, мобільнісною стратегією, окресленою просторами України, непростими шляхами її історії, перехресттям культур; д) *земля – життєвий шлях*, змодельований екзистенційною стратегією з образами стежки, дороги життя, межі, кола буття; е) *земля – заповідна земля талантів*, її актуалізують культурна й національно-ідентифікаційна стратегії. Це земля митців, народження геніїв, що є культурним підґрунтям усього сущого; е) *земля – сакральність, багатство*, реалізація безпосередньо пов'язана з духовною, ціннісною, міфопоетичною стратегією, експлікованою образами святині, Божого дару, безцінного скарбу; ж) *земля – трагічна доля* з найвиразнішими експлікаторами – земля-могила, проливанням крові на землі, стражданнями народу. *'Трагічна доля'* зосереджена на історичних стражданнях людей на війні, голодомори, окупації, екологічні катастрофи.

Отже, у публіцистичному дискурсі Олесь Гончар апелює до колективної пам'яті, проводить історичні паралелі – страждання землі та народу в минулому й сьогоденні. Публіцист намагається збудити почуття відповідальності перед майбутніми поколіннями, наголошуючи на морально-ціннісному аспекті, бо *'ми захисники землі'*, і *'ми проти тих, хто її нищить'*. Окреслюючи концепт «земля» зазначаємо стратегію мобілізації та єднання навколо ідеї справедливості й захисту рідного краю. Публіцистичний дискурс Олесь Гончара не залишає читача в безвиході. Автор показує шляхи відродження – *'зранена земля проростає новими паростками'*. Стратегія емоційного впливу в публіцистичному дискурсі поєднує історичну пам'ять, моральний заклик та ідею відродження на землі. Концепт «Україна» в публіцистиці Олесь Гончара є перспективою наших досліджень.

Література:

1. Бісовецька Л.А. Концептуалізація землі в мовній картині світу українців *Науковий вісник ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Філологічні науки» (мовознавство)*, 2020, №13. С. 5-10. DOI <https://doi.org/10.24919/2663-6042.13.2.020.214310>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : /уклад. та голов. ред. В.Т.Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
3. Ворожко В., Мініч Л. Концепт «земля» у повісті М.Коцюбинського «Fata morgana». *Славістичні студії: лінгвістика, літературознавство, дидактика*. Острог, 2021. Вип. 9. С. 54-59.

4. Галич В.М. Олесь Гончар – журналіст, публіцист, редактор: еволюція творчої майстерності: монографія. Київ: Наукова думка 2004. 814 с.
5. Галич В.М. Дискурс авторського редагування публіцистичного тексту: творча лабораторія Олесь Гончара: монографія. Луганськ: вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т Шевченка», 2013. 256 с.
6. Галич В. М. Семіотика інтертекстуальності публіцистичного твору: соціально-комунікативна рецепція: літературна діяльність Олесь Гончара: монографія. Рівне: вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т Шевченка», 2015. 119 с.
7. Голікова Н. Концепт «Земля» в художньому дискурсі Павла Загребельного. *Українська мова*, 2017, № 2. С. 123-135.
8. Гончар О.Т. Щоденники: У 3-х т. Упоряд., підгот. текстів, ілюстр. матеріалу В.Д. Гончар. Київ: Веселка, 2002. Т.1 (1943-1967). 455 с.
9. Гончар О.Т. Щоденники: У 3-х т. Упоряд., підгот. текстів, ілюстр. матеріалу В.Д. Гончар. Київ: Веселка, 2003. Т.2 (1968-1983). 607 с.
10. Гончар О.Т. Щоденники: У 3-х т. Упоряд., підгот. текстів, ілюстр. матеріалу В.Д. Гончар. Київ: Веселка, 2004. Т.3 (1984-1995). 606 с.
11. Колоїз Ж.В. Лінгвоментальна репрезентація концепту «Земля» в літературному репортажі Бориса Антоненка-Давидовича «Землею рідною». *Закарпатські філологічні студії*. 2024. Випуск 33. Том 2. С. 9-14. DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.33.2.1>
12. Крупко О. Вербалізація концепту земля у поетичній мові Ліни Костенко. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2015. № III (11), Issue 56. С. 52-56.
13. Павлушенко О. Об'єктивація концепту земля в художній картині світу Михайла Стельмаха. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Фірма Планер», 2017. Вип.24. С. 113-121.
14. Слюніна О.В. Архетипний концепт земля в лінгвокультурологічному аспекті. *Наукові записки. Серія "Філологічна"* Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. 2012. Вип. 24. С. 266-269.

References:

1. Bisovetska, L.A.(2020). *Kontseptualizatsiia zemli v movnii kartyni svitu ukrainsiv. [Conceptualization of land in the linguistic worldview of Ukrainians]* Naukovyi visnyk DDPU imeni Ivana Franka. Seriiia «Filolohichni nauky» (movoznavstvo). Vyp. 13. С.5-10. DOI <https://doi.org/10.24919/2663-6042.13.2020.214310> [in Ukrainian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005) *[Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]*: / uklad. ta holov. red. V.T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, 1728 p. [in Ukrainian].
3. Vorozhko, V. & Minich, L. (2021). *Kontsept «zemlia» u povisti M. Kotsiubynskoho «Fata morgana» [The concept of "earth" in M. Kotsiubynsky's story "Fata Morgana"]* Slavistychni studii: linhvistyka, literaturoznavstvo, dydaktyka. Ostroh. Vyp. 9. P.54-59. [in Ukrainian].
4. Halych, V.M.(2004). *Oles Honchar – zhurnalist, publitsyst, redaktor: evoliutsiia tvorchoi maisternosti : monohrafiia [Oles Honchar – journalist, publicist, editor: the evolution of creative mastery: monograph]*. Kyiv: Naukova dumka, 814p. [in Ukrainian].
5. Halych, V.M.(2013). *Dyskurs avtorskoho redahuvannia publitsystychnoho tekstu: tvorcha laboratoriiia Olesia Honchara: monohrafiia [Discourse of authorial editing of journalistic text: Oles Honchar's creative laboratory: monograph]* Luhansk: vyd-vo DZ "LNU im. T. Shevchenko", 265 p. [in Ukrainian].
6. Halych, V.M. (2015). *Semiotyka intertekstualnosti publitsystychnoho tvoruu :sotsialno-komunikatyvna retseptsiia: literaturna dialnist Olesia Honchara: monohrafiia [Semiotics of intertextuality of journalistic work: socio-communicative reception: literary activity of Oles Honchar: monograph]*. Rivne : vyd-vo DZ "LNU im. T.Shevchenko", 119 p. [in Ukrainian].
7. Holikova, N. (2017) *Kontsept «Zemlia» v khudozhnomu dyskursi Pavla Zahrebelnoho [The concept of "Earth" in the artistic discourse of Pavlo Zagrebelsky]*. *Ukrainska mova*, vyp. 2. P.123-135. [in Ukrainian].
8. Honchar, O.T (2002). *Shchodennyky: U 3-kh t. Uporiad., pidhot. tekstiv, iliustr. Materialu V.D. Honchar [Diaries: In 3 volumes. Edited, prepared texts, illustrated materials by V.D. Gonchar]*. Kyiv: Veselka, T.1 (1943-1967). 455 p. [in Ukrainian].
9. Honchar, O.T. (2003). *Shchodennyky: U 3-kh t. Uporiad., pidhot. tekstiv, iliustr. Materialu V.D. Honchar [Diaries: In 3 volumes. Edited, prepared texts, illustrated materials by V.D. Gonchar]*. Kyiv: Veselka, T.2 (1968-1983). 607 p. [in Ukrainian].
10. Honchar, O.T.(2004). *Shchodennyky: U 3-kh t. Uporiad., pidhot. tekstiv, iliustr. materialu V.D. Honchar [Diaries: In 3 volumes. Edited, prepared texts, illustrated materials by V.D. Gonchar]*. Kyiv: Veselka, T.3 (1984-1995). 606 p. [in Ukrainian].
11. Koloiz, Zh.V.(2024) *Linhvomentalna reprezentatsiia kontseptu «Zemlia» v literaturnomu reportazhi Borysa Antonenka-Davydovycha «Zemleiu ridnoi» [Linguomental representation of the concept "Earth" in the literary reportage of Boris Antonenko-Davydovych "Native Land"]*. *Zakarpatski filolohichni studii*. Vypusk 33 Tom 2. P.9-14. DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.33.2.1> [in Ukrainian].
12. Krupko, O. (2015) *Verbalizatsiia kontseptu zemlia u poetychnii movi Liny Kostenko [Verbalization of the concept of land in the poetic language of Lina Kostenko]* *Science and Education a New Dimension. Philology*. III (11), Issue 56. P.52-56. [in Ukrainian].

13. Pavlushenko, O. (2017). *Obiektivatsiia kontseptu zemlia v khudozhnii kartyni svitu Mykhaila Stelmakha*. [Objectification of the concept of land in the artistic picture of the world by Mikhail Stelmakh]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsiubynskoho. Serii: Filolohiia (movoznavstvo): zb. nauk. prats. Vinnytsia: TOV «Firma Planer», Vyp. 24. P. 113-121. [in Ukrainian].
14. Sliunina, O. V. (2012). *Arkhetypnyi kontsept zemlia v linhvokulturolohichnomu aspekti* [The archetypal concept of earth in a linguocultural aspect]. Naukovi zapysky. Seriiia "Filolohichna" Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Vyp. 24. P. 266-269. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 15.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ОСВОЄННЯ ІНШОМОВНИХ НАЗВ ВІРТУАЛЬНИХ СЕРВІСІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Кавера Наталія Вікторівна,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри українського ділового мовлення
Національної академії Служби безпеки України
ORCID ID: 0000-0003-4029-3218

У статті докладно проаналізовано особливості освоєння в сучасній українській мові часто вживаних у текстах вітчизняних засобів масової інформації іношомовних назв соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів. Зокрема, з'ясовано, що досліджувані лексеми у зв'язку із затребуваністю в суспільстві досить добре адаптувалися до її фонетичних, графічних та граматичних традицій. Установлено, що за своєю морфологічною природою іношомовні назви соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів здебільшого являють собою відмінювані іменники чоловічого роду однини другої відміни з основою на приголосний, а тому немає підстав подавати їх у структурі речення як незмінювані найменування. До того ж визначено, що згідно із чинним «Українським правописом» у родовому відмінку однини для них не характерна варіативність флексій, що трапляється в мовленні ЗМІ; вони набувають тільки одне закінчення **-у**. Граматичну варіативність флексій **-у** та **-і** з дотриманням норм чергування **к** із м'яким **ц** перед закінченням **-і** має лексема «фейсбук» у місцевому відмінку однини. Крім того, у запропонованій праці наголошено на потребі передавати в українськомовних текстах аналізовані назви засобами українського алфавіту, а не латинськими буквами; також акцентовано увагу на обов'язковості дотримання встановлених у чинному «Українському правописі» орфографічних норм, а саме: без родового слова подавати їх із малої літери та без лапок, а з родовим – у лапках із великої букви. З'ясовано, що швидка адаптація досліджуваних найменувань у середовищі української мови сприяла їхній дериваційній активності. Зокрема, похідні від них новітні слова або ввійшли в українську лексичну систему, або з'явилися у складі словотвірних гнізд, де стрижневими одиницями стали аналізовані найменування. За граматичною природою, як правило, ці неолексеми утворені способом юкстапозиції без сполучного голосного звуку з двох іменників, і відповідно до чинного «Українського правопису» їх потрібно писати з дефісом та відмінювати тільки другий іменник-складник.

Ключові слова: запозичення, лексема, правопис, граматична норма, дефіс, лапки, флексія.

Kavera Nataliia. Adaptation of foreign names of virtual services in the modern Ukrainian language

The article analyzes in detail the peculiarities of the adaptation in the modern Ukrainian language of borrowing names of social networks, messengers, and other virtual services that are often used in the texts of Ukrainian mass media. In particular, it has been found that the studied lexemes, due to demand in society, adapted quite well to Ukrainian phonetic, graphic, and grammatical traditions. It has been determined that, by their morphological nature, foreign names of social networks, messengers, and other virtual services are mostly inflected masculine singular second declension nouns with a consonant stem, and therefore there is no reason to present them in the structure of a sentence as indeclinable nouns. In addition, it has been found out that according to the current "Ukrainian Spelling", in the genitive singular they do not have the variability of endings that occurs in the media texts, but acquire only one ending **-y /u:/**. The lexeme "Facebook" in the locative singular has grammatical variability of the endings **-y /u:/** and **-i /i:/**, observing the norms of interchange of **к /k/** with soft **ц /ts/** before the ending **-i /i:/**. In addition, the proposed work focuses on the need to convey the analyzed names in Ukrainian-language texts using the Ukrainian alphabet, and not Latin letters, and also emphasizes the obligatory observance of the orthographic norms established in the current Ukrainian orthography, namely: without a generic word, they have to be presented in lowercase and without quotation marks, and with a generic word – in quotation marks and with a capital letter. It has been found that the fast adaptation of the studied names in the Ukrainian language environment contributed to their derivational activity. In particular, the newest words derived from them either entered the Ukrainian lexical system or appeared as part of word-forming nests, where the analyzed names became the core units. By grammatical nature, as a rule, these neolexemes are formed by juxtaposition without a connecting vowel from two nouns, and according to the current "Ukrainian Spelling" they must be written with a hyphen and only the second noun-component has to be declined.

Key words: borrowing, lexeme, spelling, grammatical norm, hyphen, quotation marks, word ending.

Вступ. Соціальні мережі, різні програми для обміну повідомленнями, або месенджери, інші віртуальні сервіси стали невід'ємною частиною життя сучасної людини. Вони пришвидшують, полегшують та спрощують не тільки встановлення контакту між комунікантами, отримання інформації чи обмін даними, а й роблять ефективнішим увесь багатогранний процес спілкування. Доступність для кожної людини, яка має початкові знання й навички роботи із цифровими технологіями, зробили соціальні мережі, месенджери

та інші віртуальні сервіси надзвичайно популярними в сьогоденні. А отже, їхні назви поповнили лексичний склад будь-якої сучасної мови загалом й української зокрема. Так, на прикладі мовлення вітчизняних засобів масової інформації можемо простежити активне функціонування в ньому таких слів, як *фейсбук*, *інстаграм*, *вайбер*, *телеграм*, *сигнал* тощо: *І вже після згаданого засідання Міжсвідомчої комісії з організації укладення та виконання угод про розподіл продукції (УРП) Юлія Свириденко написала у Фейсбук...*

(Gazeta.ua, 20.06.2025); після відвідин слідчих написав у **фейсбуці**, що добровільно прийшов... (Gazeta.ua, 25.06.2025); Про це повідомив у «**Фейсбуці**» (Gazeta.ua, 25.03.2025); А якщо йдеться про оперативні новини, то серед лідерів – **вайбер** і **телеграм** (Gazeta.ua, 31.10.2024); Ворожим агентом виявився 19-річний мешканець Київщини, який шукав легких заробітків у **Телеграм** (Gazeta.ua, 26.06.2025); Хоч **Viber** не підтримує цю функцію, як **Telegram**, варто мінімум встановити надійний пароль блокування екрана та не передавати доступ до SIM-карти (Gazeta.ua, 24.06.2025); В **Instagram** зірка опублікувала моменти зі святкового дня (Tabloid.pravda.com.ua, 04.08.2025). Як бачимо на прикладі наведених конструкцій, очевидними проблемними питаннями є графічне (назви передані то українськими літерами, то латинськими), правописне (назви подані і з великої літери, і з малої; з лапками й без них) та граматичне (назви соціальних мереж, месенджерів то відмінюють, то не відмінюють) відтворення зазначених лексем. З огляду на це, уважаємо тему нашого дослідження актуальною і такою, що потребує докладного аналізу.

Мета статті – з'ясувати особливості освоєння назв соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів у сучасній українській мові.

Для реалізації окресленої мети потрібно виконати такі завдання: 1) установити нормативне написання назв соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів відповідно до вимог чинного «Українського правопису»; 2) проаналізувати особливості граматичного освоєння досліджуваних лексем-найменувань; 3) визначити словотвірний потенціал цих слів у сучасній українській мові.

Матеріали та методи. Специфіка освоєння нових запозичень системою української мови, їхній дериваційний потенціал та стилістичні функції постійно перебувають у центрі уваги мовознавців, зокрема: К. Городенської, Н. Клименко, Є. Карпіловської, Л. Кислюк, І. Коробової, О. Лапінської, С. Зайцевої, Т. Лелеки, Л. Архипенко, О. Стишова, С. Федорця та ін. Так, зрозумілі, виражені та ґрунтовані на чинних нормах української літературної мови рекомендації з найскладніших уживань та проблемного правопису новітніх запозичень, серед яких є і загальні, і власні назви, що висунула мовна практика, подано в праці К. Городенської «Українське слово у вимірах сьогодення». Особливості семантичної та словотвірної адаптації новітніх слів іншомовного походження докладно розкрито в дисертації І. Коробової. Автори колективної монографії «Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі» Н. Клименко, Є. Карпіловська, Л. Кислюк дослідили зовнішні й внутрішні чинники появи неозапозичень, формування нових кореневих та словотвірних гнізд, розширення бази словотворчих засобів. Актуальною для сучасної мовної практики та цікавою для тих, хто використовує українське слово і в службовій діяльності, і в побуті та прагне оволодіти тонкощами його правильного вживання, є інформація, викладена в блозі О. Пономарева, де також запропоновано обґрунтовані

рекомендації щодо правопису й відмінювання новітніх запозичень.

З огляду на особливості графічного, орфографічного та граматичного подання назв соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів у текстах засобів масової інформації, у цій праці використано низку лінгвістичних методів, зокрема: описовий – для інвентаризації, систематизації та інтерпретації запозичень, а також аналізу чинників, що спричинили входження зазначених найменувань в український словник та широке використання мовцями в повсякденному спілкуванні; підрахунків – для визначення орієнтовної частоти використання досліджуваних лексичних одиниць та з'ясування можливої дериваційної активності. Зазначені вище інструменти доповнено методиками словотвірного аналізу (для визначення дериваційних параметрів похідних одиниць, мотивованих досліджуваними запозиченнями) і компонентного аналізу (для семантичної характеристики та диференціації зрушень у значеннєвій структурі аналізованих лексем).

Результати. У лексикографічних працях соціальну мережу визначено як інтернет-ресурс (платформу, онлайн-сервіс чи вебсайт), призначений для побудови, відображення та організації соціальних взаємовідносин [1, с. 635], а *месенджер* – як програму для швидкого обміну повідомленнями на комп'ютері чи смартфоні [2, с. 169].

Оскільки ці поняття стали буденними й активно вживаними і в професійному, і в побутовому спілкуванні, написання їхніх назв відповідно до потреб сучасного мовлення було внормовано в «Українському правописі» редакції 2019 року. Зокрема, назви сайтів, мереж, пошукових систем тощо без родового слова правильно подавати з малої літери й без лапок [3, с. 86]. Тому, на наш погляд, немає ніяких підстав і надалі писати ці назви з великої букви, як-от: *Про це у Фейсбуці* (правильно – **фейсбуці**) повідомив головнокомандувач Збройних Сил України (Gazeta.ua, 03.03.2025); *Фігуранти були заарештовані через Телеграм* (правильно – **телеграм**), коли шукали швидких заробітків (Gazeta.ua, 06.06.2025); *Те, як відновити переписку в Вайбері* (правильно – **вайбері**), залежить від наявності резервної копії (Gazeta.ua, 24.06.2025); *Знаєте, знищити репутацію сьогодні можуть не тільки органи, але й, скажімо, Фейсбук, Інстаграм, Твіттер* (правильно – **фейсбук, інстаграм, твіттер**) (Gazeta.ua, 25.09.2024). І, відповідно, назви сайтів, мереж, пошукових систем тощо з родовим словом маємо писати з великої літери й у лапках [3, с. 86]. Тому порушення чинної орфографічної норми наявне в конструкціях: *Отримані відомості коригувальник направляв у спеціалізовану групу російської розвідки у месенджері Телеграм* (Gazeta.ua, 18.07.2024); *Деструктивне відео викладав під псевдонімом на власному каналі у відеохостингу Ютуб* (Gazeta.ua, 25.06.2024); *Йдеться про його провокативні коментарі на відеохостингу Ютуб...* (Gazeta.ua, 23.08.2024). Оскільки в наведених конструкціях є родові слова *месенджер, відеохостинг*, то їхні назви потрібно писати

в лапках і з великої літери, тобто в месенджері «**Telegram**» та відеохостингу «**Ютуб**».

Також у текстах українських засобів масової інформації подекуди трапляється передавання назв соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів латинськими літерами, наприклад: ...месенджер **Telegram** може бути заборонений в Україні на законодавчому рівні (ТСН, 05.08.2025); Повідомили, що у Нацраді існує заборона використання **Telegram** на службових пристроях (Gazeta.ua, 09.10.2024); Ще один корисний лайфхак – використання **Viber** на комп'ютері (Gazeta.ua, 24.06.2025); У сучасному технологічному світі такі платформи, як **Instagram**, мають вирішальне значення для бренду та маркетингу (Gazeta.ua, 31.05.2024); І нехай зараз в нашому житті не цукерки та квіти, а відеозв'язок у **signal** (Gazeta.ua, 26.02.2024); На Київщині викрили бізнесмена, який у **Facebook** заперечував російську агресію (Gazeta.ua, 04.05.2023). На наш погляд, таке написання нічим не мотивоване в українськомовному тексті, поки не внормоване в «Українському правописі», ускладнює сприймання інформації, порушує графічну уніфікацію, граматичні традиції та аж ніяк не сприяє поширенню серед мовців і засвоєнню ними орфографічних правил. Уважаємо, що той, хто практикує подібні форми з використанням латинських літер і не бажає відмовлятися від них, повинен дотримуватися норм написання, тобто намагатися вживати ці найменування з родовими назвами «месенджер», «соціальна мережа», «платформа», «сервіс», «застосунок», «відеохостинг» тощо, а самі назви соціальних мереж, месенджерів та інших онлайн-сервісів подавати в лапках і з великої літери, а саме: ...месенджер «**Telegram**» може бути заборонений в Україні на законодавчому рівні; Ще один корисний лайфхак – використання месенджера «**Viber**» на комп'ютері; У сучасному технологічному світі такі платформи, як «**Instagram**», мають вирішальне значення для бренду та маркетингу; На Київщині викрили бізнесмена, який у соцмережі «**Facebook**» заперечував російську агресію. На нашу думку, не можна подавати досліджувані найменування, передані в тексті латинськими літерами, без лапок і з великої літери, як часто трапляється в мовленні засобів масової інформації, оскільки в «Українському правописі» так дозволено відтворювати назви юридичних осіб (*РНБО ввела санкції проти Яндекс*), а досліджувані лексеми-найменування, як випливає з наведених прикладів, не завжди мають згадану семантику.

До того ж передавання назв соціальних мереж, месенджерів і подібних найменувань латинськими літерами в українськомовних текстах, на наш погляд, спричинило появу помилкової граматичної варіативності – уживання відмінюваної та невідмінюваної форм іменника-найменування зазначених понять – і подальше її поширення в спілкуванні, наприклад: *Наявність великої кількості підписників в Instagram дає багато переваг* (Gazeta.ua, 31.05.2024); *Світлини Патрона у маках з мотивувальним дописом з'явилися в Instagram* (Gazeta.ua, 17.06.2024); ...погрожував у **Фейсбук** самим

активістам (Gazeta.ua, 30.06.2025); *Повідомляє поліція Києва в **фейсбуці*** (Gazeta.ua, 22.03.2025); *Саме тому ми підготували добірку практичних порад для ефективної роботи з **Viber*** (Gazeta.ua, 24.06.2025); *Купила ліки у **вайбері** – отримала бонус* (Gazeta.ua, 17.02.2025); *У Києві цього менше, але в регіонах у **вайбері** й **телеграмі** в пошуку роботи бачу вакансії, які мені здаються сумнівними* (Gazeta.ua, 11.09.2022); ...написав він [Президент] в **телеграм** у неділю (Gazeta.ua, 11.05.2025); *Про це у **Telegram** пише ізраїльський військовий оглядач Ігаль Левін* (Gazeta.ua, 01.02.2025); У липні 2025 року хлопець у **Telegram** почав спілкуватися з представником спецслужб рф (sichnews.ua, 05.08.2025); *Про це у **Twitter** повідомив міністр закордонних справ України* (Gazeta.ua, 24.10.2022); *Ми покриваємо всіх користувачів **твіттера** в Японії* (Gazeta.ua, 05.05.2022). У наведених конструкціях можемо спостерігати невідмінювану форму назви соціальної мережі чи месенджера, переданою латиницею, і, мабуть, за аналогією до неї ту саму назву, але відтворену українською графічною системою, подекуди також подано в називному відмінку замість відмінкової форми, яку вимагає синтаксична будова речення. Крім цього, якщо досліджувані лексичні одиниці й уживають як відмінювані іменники, то в текстах українських ЗМІ фіксуємо також випадки помилкової варіативності форм родового відмінка, а саме: *Термін уперше з'явився в українському сегменті **твіттера*** (Gazeta.ua, 06.02.2025); *Але головне завдання – захистити не стільки співробітників, які за службовими обов'язками детально поінформовані про вади **Телеграму**, скільки службову інформацію* (Gazeta.ua, 09.10.2024); *Можна дивитися відео з **ютубу**, залишаючись на платформі «Вотсап»* (Gazeta.ua, 31.10.2024); *І алгоритми **Ютуба** блокують канал* (Gazeta.ua, 13.11.2021); *Він запропонував начитати статтю для **ютуба*** (Gazeta.ua, 13.06.2024).

То чи є найменування соціальних мереж, месенджерів та інших сервісів таких, як «**Фейсбук**», «**Instagram**», «**Вайбер**», «**Telegram**», «**Сигнал**», «**Вотсап**», «**Ютуб**» і под., невідмінюваними? Мовленнєва практика свідчить про те, що ці запозичені лексеми через активне послугування ними добре адаптувалися на українськомовному ґрунті як відмінювані іменники чоловічого роду другої відміни. Така їхня граматична особливість також зафіксована в чинному «Українському правописі»: ...закінчення -у (у твердій і мішаній групах), -ю (у м'якій групі) мають абстрактні іменники чоловічого роду – назви віртуальних (соціальних та ін.) мереж: *інстаграму, телеграму, фейсбуку, ютубу* і под. [3, с. 115].

З огляду на викладене вище, безумовно, правильними є конструкції: *Світлини Патрона з'явилися в **інстаграмі*** (а не в **Instagram**); ...погрожував у **фейсбуці** (а не у **Фейсбук**); *написав... в **телеграмі*** (а не в **телеграм**); ...спілкувались у **вайбері**...; ...у **твіттері** (а не у **Twitter**) *повідомив міністр закордонних справ України*. Також відповідають граматичній нормі сучасної української літературної мови форми родового відмінка із закінченням -у, зокрема: ...*користува-*

чів *твіттеру* та в українському сегменті *твіттеру* (а не *твіттера*); ...поінформовані про вади *телеграму*; ...відео з *ютубу*; ...алгоритми *ютубу* блокують канал; ...статтю для *ютубу* (а не *ютуба*).

Також у текстах українських засобів масової інформації трапляється варіативність закінчення місцевого відмінка досліджуваних найменувань -у та -і, наприклад: Коли почала публікувати вірші у *фейсбуку*, вони виявилися приголомшливими (Gazeta.ua, 11.06.2025); Ми були ошелешені, а за кілька років мої найближчі друзі почали масово реєструватись у *фейсбуку* (Gazeta.ua, 20.02.2025); Про це написав у *фейсбуці* командувач Сухопутних військ... (Gazeta.ua, 02.02.2025); Ось його слова зі сторінки на *фейсбуці*... (Gazeta.ua, 22.06.2025); ...написав у *фейсбуці*, що добровільно прийшов у НАБУ (Gazeta.ua, 25.06.2025). Чи відповідають наведені обидві форми граматичним нормам, що викладені в чинному «Українському правописі»? Справді, у місцевому відмінку однини іменники другої відміни можуть набувати закінчення -і (-ї), -ові, -еві (-єві), -у (-ю). Однак потрібно зважати на те, що закінчення -і мають здебільшого безсуфіксні іменники чоловічого роду, що є назвами неістот [3, с. 121]. Саме такою одиницею за своєю граматичною природою є запозичення *фейсбук*. Тому за традицією в місцевому відмінку однини к чергується з м'яким ц перед закінченням -і. Тому правильно публікувати вірші у *фейсбуці*; реєструватись у *фейсбуці*. В українській мові тенденцію до переходу кореневих г, к, х у з, ц, с у запозиченнях відзначає Н. Солгуб. Дослідниця стверджує, що, увійшовши в українськомовне середовище, подібні форми легко адаптуються, тому для мовців звичним є вживання: у *фрази*, в *капельсі*, на *фланзі*, в *рюкзаці*, на *ринзі*, на *шланзі*, в *штреці*, в *шезлонзі*, у *віадуці*, в *епілозі*, в *монолозі*, в *некролозі*, в *діалозі*. Водночас, наголошує Н. Сологуб, поряд із цими формами можливе й варіантне закінчення -у, оскільки «значну роль тут відіграє звичайна мовна закріпленість» [4]. Також можливу варіативність флексій у місцевому відмінку лексеми *фейсбук* підтвердив у своєму філологічному блозі мовознавець О. Пономарів [5]. Тому, зважаючи на викладене, правильними є обидві граматичні форми: *написав у фейсбуці* та *у фейсбуку*. Однак підтримуємо думку Н. Сологуб про те, що закріпленість у деяких запозиченнях форм на -у або співіснування варіантних форм на -і й на -у не послаблює загальної тенденції до переходу г, к, х у з, ц, с у місцевому відмінку, що є диференційною ознакою української мови, виявленням її національної специфіки [4].

Швидку адаптацію назв соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів підтверджує їхній словотвірний потенціал, а саме новітні похідні від них слова, що або ввійшли в її лексичну систему, або вже з'явилися на ґрунті української мови у складі словотвірних гнізд, у яких базовими одиницями стали досліджувані найменування (*інстаграм-спільнота*, *інстаграм-сторінка*, *телеграм-канал*, *телеграм-мережа*, *телеграм-бот*, *телеграм-чат*, *ютуб-проект*, *ютуб-канал* і под.), наприклад: А поки чека-

єте на анонси відкриттів, запрошуємо до нашого онлайн-магазину «One by One» у Польщі та *інстаграм-спільноти*... (Gazeta.ua, 18.11.2024); Для поширення деструктивного контенту він використовував свої *Telegram-* та *Ютуб-канали*, *Інстаграм-сторінку*... (Gazeta.ua, 12.12.2024); Понад рік в українському парламенті час від часу порушують питання закриття *телеграм-каналів* (Gazeta.ua, 31.10.2024); Жінку завербували через *Telegram-канали* (Gazeta.ua, 24.10.2024); Місцеві *телеграм канали* інформують про те, що «є й погані новини» (Gazeta.ua, 20.10.2024); ... вже кілька разів у нашому ЖК бачили Квіткову разом з Максимом Лавриненком (це засновник *телеграм сітки* «Труха») (Gazeta.ua, 10.04.2024); У мережі поширюється інформація про шкідливий *Telegram-бот*, який закликає громадян до підпалів територіальних центрів комплектування (ТЦК) з метою зриву мобілізаційних заходів в Україні (ТСН, 05.08.2025); В Одесі повідомили про підозру адміністратору анонімного *Telegram-чату* (Gazeta.ua, 04.05.2023); У соцмережах завірусився уривок з інтерв'ю публіциста й політолога 57-річного Віталія Портникова журналістці Наталії Балюк для її *ютуб-проєкту* «Балючі теми» (Gazeta.ua, 06.02.2025); Книжку видав модний гіпстерський *ютуб-канал* «Твоя підпільна гуманітарка» (Gazeta.ua, 29.08.2024); Про це в інтерв'ю *YouTube-каналу* RAMINA розповів начальник Головного управління розвідки Міноборони України Кирило Буданов (Oboz.ua, 06.08.2025).

Наведені конструкції з текстів українських засобів масової інформації показують наявну проблему в орфографії досліджуваних назв: їх подають то з дефісом, то без нього. Новітні лексеми *інстаграм-спільнота*, *інстаграм-сторінка*, *телеграм-канал*, *телеграм-мережа*, *ютуб-проект*, *ютуб-канал* і под. є складними іменниками, утвореними способом словоскладання, або юкстапозиції, тобто поєднанням двох слів (іменників) в одному складному слові, що на відміну від синтаксичного словосполучення, до складу якого входить головне слово й прикладка, виражає одне поняття [6, с. 35]. Як бачимо з прикладів, досліджувані лексеми *інстаграм*, *телеграм*, *ютуб* та ін. вільно поєднуються з власне українськими словами й запозиченнями. Часто вживані в сучасному мовленні лексичні одиниці *телеграм-бот*, *вайбер-бот*, *телеграм-чат*, *вайбер-чат*, *телеграм-чатбот*, *вайбер-чатбот*, на нашу думку, за своєю граматичною природою також є іменниками-юкстапозитами. Їхні компоненти – назви месенджерів та запозичення – повнозначні слова-іменники, що вже самостійно функціонують в сучасному українському мовленні й зафіксовані в «Словнику новітніх англійців», зокрема: *бот*, -а, ч. (bot), *комп.* – 1) спеціальна програма, що імітує (приховано або явно) живих людей у соціальних мережах, на форумах тощо; 2) див. *чатбот*; 3) фальшивий обліковий запис у соціальних мережах, на форумах тощо, яким керує жива людина; 4) *гейм*. в іграх – супротивник, яким керує комп'ютер [2, с. 59]; *чат*, -у, ч. (chat), *комп.* – сервіс обміну текстовими повідомленнями в режимі реального часу через мережу «Інтернет» [2, с. 303]; *чатбот*, -а, ч. (chatbot), *комп.* –

програма, що імітує реальну розмову з людиною, допомагає задовольнити потреби користувача; віртуальний співрозмовник [2, с. 303].

З огляду на затребуваність у мовленні, у чинному «Українському правописі» внормовано написання таких лексичних одиниць та їхню словозміну, а саме: складні іменники, утворені без сполучного голосного звука з двох самостійних іменників, потрібно писати з дефісом і відмінювати тільки другий іменник складного слова, якщо перший іменник визначає якусь прикмету, особливості предмета, особи, явища, названих другим іменником [3, с. 53]. Зважаючи на викладене вище, можемо говорити про орфографічну уніфікацію досліджуваних найменувань, тобто складні іменники *інстаграм-спільнота*, *інстаграм-сторінка*, *телеграм-канал*, *телеграм-мережа*, *телеграм-бот*, *телеграм-чат*, *ютуб-проект*, *ютуб-канал* і под. пишемо з дефісом і за потреби відмінюємо лише другий іменник, напр.: *інстаграм-спільноти*, *інстаграм-спільноті*; *інстаграм-сторінки*, *інстаграм-сторінці*; *телеграм-каналу*; *телеграм-мережі*; *телеграм-бота*, *телеграм-боту*; *телеграм-чату*; *ютуб-проекту*, *ютуб-каналу* тощо.

Висновки. Отже, проведений аналіз поширених у текстах українських засобів масової інформації іншомовних найменувань соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів дає підстави зробити висновок про добрий рівень їхньої адаптації

в середовищі української мови. За своєю граматичною природою вони є здебільшого відмінюваними іменниками чоловічого роду однини другої відміни з основою на приголосний і відповідно до чинного «Українського правопису» в родовому відмінку однини мають лише одне закінчення -у, а в місцевому – -і (крім лексеми *фейсбук*). У запозиченні *фейсбук* у місцевому відмінку однини можливе співіснування варіантних флексій -і з дотриманням норм чергування *к* із м'яким *ц* перед закінченням -і. Зважаючи на чинну орфографічну норму, в українськомовних текстах досліджуваних назви потрібно подавати українськими, а не латинськими літерами та писати без родового слова з малою літерою й без лапок, а з родовим словом – у лапках і з великої букви. До того ж на ґрунті української мови найменування соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів виявили дериваційну активність, стали базовими одиницями у складі відповідних словотвірних гнізд і утворили іменники-юкстапозити, які згідно з нормами орфографії правильно писати з дефісом. З огляду на викладене вище, запропонований аналіз іншомовних назв соціальних мереж, месенджерів та інших віртуальних сервісів сприятиме поширенню правил чинного «Українського правопису», їх швидшому опануванню мовцями та підвищенню культури мовлення в українському суспільстві загалом.

Література:

1. Словник іншомовних слів / Нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана; уклад.: Л. В. Музичко, Л. М. Шкарапута, С. М. Морозов. Вид. 2-ге, допов. та доопрац. Київ : Наукова думка, 2019. 785 с.
2. Словник новітніх англійзмів / уклад.: Лесь Белей, Аліна Гончаренко, Марина Ківу, Ірина Олександрук. Київ : Наукова думка, 2022. 320 с.
3. Український правопис : довідкове видання. Київ : НВП «Видавництво “Наукова думка” НАН України», 2019. 390 с.
4. Сологуб Н. М. У кемпінгу чи в кемпінзі? *Культура слова*. 1993. Вип. 44. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine44-27.pdf> (дата звернення: 06.08.2025).
5. Блог професора Пономарева: на Фейсбуці чи на Фейсбуку? 14.03.2016. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/blogs/2013/11/131125_ponomarov_blog_ko (дата звернення: 06.08.2025).
6. Плющ М. Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія : підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 328 с.

References:

1. *Slovnýk inshomovnykh sliv* (2019). [Dictionary of foreign words] / Taras Shevchenko National University, Vadym Hetman Kyiv National University of Economics; [dictionary compilers: L. V. Muzychko, L. M. Shkaraputa, S. M. Morozov]. (2nd edition, supplemented and revised). Kyiv : Naukova dumka, 785 p. [in Ukrainian].
2. *Slovnýk novitnikh anhlizmiv* (2022). [Dictionary of Modern English borrowings]. Dictionary compilers: Les Belei, Alina Honcharenko, Maryna Kivu, Iryna Oleksandruk. Kyiv : Naukova dumka, 320 p. [in Ukrainian].
3. *Ukrainskyi pravopys* (2019). [Ukrainian spelling] : reference edition. Kyiv : NVP «Publishing house “Naukova dumka” NAN Ukrainy», 390 p. [in Ukrainian].
4. Solohub, N. M. (1993). *U kempinhu chy v kempinzi?* [In kempinhu or kempinzi?]. Culture of the Word. Issue 44. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine44-27.pdf> (date of access: 06.08.2025). [in Ukrainian].
5. *Bloh profesora Ponomareva: na Feisbutsi chy na Feisbuku?* (14.03.2016). [Professor Ponomarev's blog: on Feisbutsi or na Feisbuku?]. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/blogs/2013/11/131125_ponomarov_blog_ko. (date of access: 06.08.2025). [in Ukrainian].
6. Plushch, M. Ya. (2010). *Hramatyka ukrainskoi movy. Morfemika. Slovtvir. Morfolohiia* [Grammar of the Ukrainian language. Morphemics. Word formation. Morphology]: textbook. Kyiv : Publishing house «Slovo», 328 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 15.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 17.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

АНТОНІМІЯ В ПРОМОВАХ ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ

Копоть Анастасія Андріївна,

студентка катедри прикладної лінгвістики
Національного університету «Львівська політехніка»
ORCID ID: 0009-0007-3520-3712

Булик-Верхола Софія Зіновіївна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент катедри української мови
Національного університету «Львівська політехніка»
ORCID ID: 0000-0002-4593-3571
Scopus Author ID: 58191380600

У статті розглянуто антонімію як ключовий стилістичний і риторичний засіб у політичному дискурсі Президента України під час війни. Антонімічні пари у президентських виступах виконують низку функцій: структурування тексту, посилення емоційного впливу на аудиторію, підкреслення ідеологічних цінностей, підвищення переконливості аргументації, мобілізації суспільства. На матеріалі промов за період 1–30 жовтня 2024 року здійснено семантичну класифікацію антонімів (градуальні, комплементарні, векторні) та визначено їх функціональне навантаження. Виявлено, що найбільш частотними є пари війна – мир, сила – слабкість, справедливість – несправедливість, разом – окремо, ми – вони. Комплементарна опозиція війна – мир домінує в риторичі Президента, відображаючи прагнення до справедливого миру та протиставлення агресії. Градуальні антоніми сила – слабкість акцентують на стійкості українців, а векторні антоніми (збільшувати – зменшувати, наближати – віддаляти) відображають динаміку подій і цілей. Опозиція ми – вони виступає ідеологічним маркером національної єдності та протиставлення цивілізаційних моделей.

Антонімія у виступах Президента відображає базові цінності українського суспільства – свободу, справедливість, єдність – та сприяє посиленню національної ідентичності й мобілізації внутрішньої аудиторії. Для міжнародної спільноти антонімічні конструкції апелюють до універсальних понять, сприяючи підтримці України у боротьбі з агресором. Активне використання антонімів посилює мотиваційний потенціал промов, підтримує патріотичний дух і формує позитивний образ України як держави, що бореться за свободу, справедливість і мир.

Отримані результати підтверджують високий функціональний потенціал антонімії в кризовій політичній риторичі через формування контрастних образів, активізацію моральних категорій, посилення переконливості аргументації.

Ключові слова: антонімія, політичний дискурс, промови Президента, риторика, бінарні опозиції, лінгвістичний аналіз, національна ідентичність.

Kopot Anastasiia, Bulyk-Verkhola Sofiia. Antonymy in the speeches of the President of Ukraine

The article analyzes antonymy as a key stylistic and rhetorical tool in the political discourse of the President of Ukraine during the war. Antonymic pairs in presidential speeches perform a number of functions: structuring the text, enhancing the emotional impact on the audience, emphasizing ideological values, increasing the persuasiveness of arguments, and mobilizing society. Based on the material of speeches for the period of October 1–30, 2024, the semantic classification of antonyms (graded, complementary, vector) is carried out and their functional load is determined. It was found that the most frequent pairs are war – peace, strength – weakness, justice – injustice, together – separately, we – they. The complementary opposition war – peace dominates the President's rhetoric, reflecting the desire for a just peace and opposition to aggression. The gradational antonyms strength – weakness emphasize the resilience of Ukrainians, while the vector antonyms (increase – decrease, approach – distance) reflect the dynamics of events and goals. Opposition us – them acts as an ideological marker of national unity and opposition of civilization models.

Antonymy in the President's speeches reflects the basic values of Ukrainian society – freedom, justice, unity – and helps to strengthen national identity and mobilize the domestic audience. For the international community, antonymic constructions appeal to universal concepts, helping to support Ukraine in its fight against the aggressor. The active use of antonyms enhances the motivational potential of speeches, supports the patriotic spirit and forms a positive image of Ukraine as a country fighting for freedom, justice and peace.

The obtained results confirm the high functional potential of antonymy in crisis political rhetoric through the formation of contrasting images, activation of moral categories, and strengthening the persuasiveness of arguments.

Key words: antonymy, political discourse, President's speeches, rhetoric, binary oppositions, linguistic analysis, national identity.

Вступ. Антонімія як лінгвістичне явище є важливим об'єктом дослідження в сучасній українській стилістиці, лексикології та риторичі, оскільки вона відіграє важливу роль у формуванні виразності тексту, структуруванні змісту та впливі на аудиторію. У політичному дискурсі антонімія набуває особливого значення,

адже дозволяє артикулювати головні ідеї, створювати контрастні образи та підкреслювати суспільно значущі проблеми. У промовах Президента України, особливо в умовах війни, антонімія стає інструментом для вираження бінарних опозицій, таких як *війна – мир*, *свобода – гноблення*, *справедливість – агресія*, що

відображають боротьбу за національну ідентичність і суверенітет.

Вивчення антонімії в промовх Президента України має і теоретичне, і практичне значення. У теоретичному аспекті, аналіз антонімії розширює знання про стилістичні засоби політичного дискурсу та їхню роль у формуванні суспільної свідомості. Із практичної перспективи, дослідження може сприяти розробці ефективних комунікативних стратегій для політичних лідерів, особливо в кризових умовах. У контексті війни в Україні, де промови Володимира Зеленського є важливим інструментом мобілізації суспільства та комунікації з міжнародною спільнотою, аналіз антонімії дає змогу зрозуміти, як мовні засоби сприяють формуванню національної єдності, підтримці морального духу та протистоянню агресорові.

Мета статті – здійснити комплексний аналіз антонімії як стилістичного та риторичного засобу в промовх Президента України за період з 1 по 30 жовтня 2024 року, визначити її семантичні типи, функціональне навантаження та вплив на формування ідейного змісту виступів. Завданнями дослідження є ідентифікація антонімічних пар у текстах промов; класифікація антонімів за семантичними типами (градуальні, комплементарні, векторні); аналіз їхньої ролі в структуруванні тексту та створенні бінарних опозицій; оцінка впливу антонімії на емоційний, ідеологічний і риторичний ефект промов; визначення специфіки використання антонімії в умовах воєнного часу та її значення для формування національної ідентичності.

Матеріали та методи. Антонімію як семантичне явище активно досліджують в українській лінгвістиці. О. Селіванова визначає антонімію як протиставлення слів за значенням у межах однієї лексико-семантичної парадигми, акцентуючи на її функціональному потенціалі в різних типах дискурсу [1]. К. Тараненко подає комплексний аналіз прагматичного компонента лексичного значення антонімів української мови та виділяє основні мікрокомпоненти прагматично релевантної інформації в структурі антонімічних пар [2]. О. Пономарів аналізує стилістичні особливості публічних виступів, звертаючи увагу на антонімію як засіб риторичного впливу [3]. У статті Л. Кравець на матеріалі промов експрезидента України Петра Порошенка змодельовано політичний міф, доведено його кореляцію з українською лінгвокультурою та виявлено й проаналізовано архетипи політичного міфу [4]. Д. Харитонova розглядає антонімію в політичному дискурсі на матеріалі публічних виступів [5], але ці дослідження зосереджені на текстах мирного часу. Промови Президента України в умовах війни залишаються недостатньо дослідженими, хоча вони є унікальним матеріалом через високу емоційну насиченість, суспільну значущість і спрямованість на різні аудиторії – внутрішню та міжнародну. Варто проаналізувати риторичні стратегії в політичних текстах із заглибленням у специфіку воєнного контексту. Нерозв'язаною залишається проблема системного аналізу антонімії як риторичного засобу у промовх Президента в умовах війни, особливо з огляду на її зна-

чення у зміцненні національної єдності, протистоянні агресорові та комунікації з міжнародними партнерами.

Дослідження базується на якісному та кількісному аналізі текстів промов Президента України за період з 1 по 30 жовтня 2024 року, опублікованих на офіційному сайті Президента [6]. Для ідентифікації антонімічних пар використано метод контекстуального аналізу, який дав змогу визначити семантичні типи антонімів і їхнє функційне навантаження. Також застосовано контекстуально-інтерпретаційний, семантичний, прагматичний і кількісно-статистичний методи дослідження. Це дало змогу не лише встановити частотність уживання антонімічних пар у промовх президента, а й проаналізувати їхнє функційне навантаження в політичному дискурсі.

Антонімія – це семантичне явище, що полягає у протиставленні слів за їхнім значенням у межах однієї лексико-семантичної парадигми. К. Тараненко зазначає: «Це явище має парадоксальну природу: з одного боку, значення лексичних одиниць ґрунтуються на абсолютній протилежності, а з другого – це найтісніші семантичні зближення в лексиці, доконечною умовою яких є співвіднесення протиставлюваних слів» [2, с. 6]. Антоніми характеризуються контрастом, який може бути виражений через якісні, кількісні або спрямовані ознаки. За семантичними типами антоніми поділяються на градуальні, які виражають протилежність за ступенем якості чи кількості (наприклад, *сильний* – *слабкий*, *багато* – *мало*); комплементарні, які повністю унеможливають одне одного, утворюючи незбіжні поняття (наприклад, *війна* – *мир*, *життя* – *смерть*); векторні, які позначають протилежні напрямки дії або процесу (наприклад, *наближати* – *віддаляти*, *збільшувати* – *зменшувати*).

У політичному дискурсі антонімія виконує не лише семантичну, а й риторичну функцію, сприяючи створенню контрастних образів, підкресленню ідеологічних опозицій і посиленню емоційного впливу на аудиторію. У промовх Президента України антонімія є важливим інструментом для артикуляції найважливіших цінностей, таких як свобода, справедливість і національна єдність, а також для протиставлення України як жертви агресії та Росії як агресора.

Результати дослідження. Аналіз промов Президента України за період з 1 по 30 жовтня 2024 року виявив численні приклади антонімічних пар, які виконують стилістичну, риторичну та ідеологічну функції.

Опозиція комплементарних антонімів *війна* – *мир* є центральною в промовх Президента, відображаючи основну мету України – припинення війни та досягнення справедливого миру. У промові від 5 жовтня Президент зазначає: «Україні потрібен *мир* – справжній, справедливий, – гарантований захист від *війни*» [6, с. 5]. Ця комплементарна антонімічна пара підкреслює несумісність понять *війни* та *миру*, акцентуючи на необхідності завершення агресії. У промові від 17 жовтня ця опозиція набуває додаткового риторичного забарвлення: «План перемоги – це й про дипломатію, про *мир* завдяки силі» [6, с. 17]. Тут *мир* протиставляється *війні*

через концепт *сили*, що є необхідною умовою для його досягнення. Використання антонімії в цьому контексті створює чіткий контраст між поточною ситуацією (*війна*) та бажаним майбутнім (*мир*), мобілізуючи аудиторію на підтримку Плану перемоги.

Іншим прикладом є промова від 24 жовтня, де Президент говорить: «У нашій можливості спрямувати цю *війну* курсом до справедливого *завершення*» [6, с. 24]. Антонімія *війна – завершення* (як синонім *миру*) підкреслює динаміку переходу від конфлікту до стабільності, що є головною ідеєю Формули миру.

Опозицію градуальних антонімів *сила – слабкість* використано для підкреслення стійкості України та її протистояння агресорові. У промові від 13 жовтня він наголошує: «Тільки на *сильних* позиціях ми досягнемо справжнього миру, справедливого» [6, с. 13]. Сила асоціюється з єдністю, мужністю, технологічними досягненнями та підтримкою партнерів, тоді як слабкість приписується ворогу, який «*боїться* миру» (21 жовтня) [6, с. 21]. Ця опозиція створює позитивний образ України як країни, що здатна протистояти агресії, і водночас підкреслює вразливість ворога.

У промові від 15 жовтня Президент зазначає: «Хоч би що відбувалось у світі, Україна матиме *силу*» [5, с. 15]. Антонімічна пара *сила – слабкість* тут неявно протиставляє Україну (*силу*) потенційним викликам (*слабкості*), підкреслюючи впевненість у перемозі. Ці антоніми використано для мотивації внутрішньої аудиторії, демонструючи незламність українського народу.

Опозиція комплементарних антонімів *справедливість – несправедливість* відображає моральний аспект боротьби України. У промові від 11 жовтня Президент говорить: «Потрібно забезпечити всі елементи *справедливості* для України – для країни, на яку Росія злочинно напала» [6, с. 11]. Ця опозиція підкреслює легітимність української боротьби та засуджує дії агресора. Справедливість асоціюється з відновленням територіальної цілісності, поверненням полонених і покаранням винних, тоді як *несправедливість* пов'язана з російською агресією.

У промові від 19 жовтня Президент зазначає: «Завжди треба сильні позиції для України. Завжди треба збільшувати можливості нашої держави» [6, с. 19]. Хоча прямої антонімічної пари *справедливість – несправедливість* тут не використано, контекст підкреслює *справедливість* як мету, що протиставляється *несправедливим* діям ворога, таким як полон українців.

Векторні антоніми, такі як *наближати – віддаляти* або *збільшувати – зменшувати*, використано для опису динаміки війни, дипломатичних зусиль і технологічного розвитку. У промові від 27 жовтня Президент говорить: «Ми будемо говорити з «нордиками» про нові принципи кроки, які можуть посилити тиск на Росію за цю війну й заради чесної дипломатії» [6, с. 27]. Антоніми *посилити – послабити* підкреслюють активну позицію України в міжнародних переговорах. Аналогічно, у промові від 14 жовтня: «Станом на сьогодні є вже мільйон дронів, які були закуплені за державний кошт та поставлені на фронт» [6, с. 14]. Антонімія *збільшувати – зменшувати* тут асоціюється з нарощуванням технологічної

потужності України, що протиставляється обмеженим можливостям ворога.

У промові від 27 жовтня Президент використовує кілька антонімів: «Виграти цю війну можемо ми всі лише разом – і вберегти Україну можемо лише разом. Не кожен сам для себе, а всі для України. І саме так маємо працювати щодня – всі для України. Кожен на своєму рівні. Кожен на своєму місці» [6, с. 27].

Слово *разом* у цьому контексті виступає як символ єдності, спільної дії, колективної сили. Володимир Зеленський наголошує, що тільки через об'єднання зусиль можливо досягти перемоги та зберегти державу. Антонімічною до нього є *окремо / поодиноці / кожен сам для себе*, що означає ізолювану, індивідуальну дію, поза спільним контекстом. Таке протиставлення *має* не лише лексичне, а й глибоке соціальне та ідеологічне значення: перемога у війні – не справа окремих людей, а результат спільної відповідальності.

Лексема *всі* підкреслює необхідність участі кожного громадянина, без винятку. Це риторичний заклик до об'єднання людей задля порятунку країни. Натомість антонімічний вислів *кожен сам* символізує егоїстичне, індивідуалістичне ставлення, відсутність колективної свідомості.

Вислів *для України* має патріотичне, альтруїстичне значення. Йдеться про спрямування зусиль на благо держави, суспільства, колективної мети. На противагу цьому вжито *для себе* – дія на власну користь. Це антонімічне протиставлення розкриває морально-етичний вибір: служити спільному добру чи особистим інтересам.

Опозиція *ми – вони* займає особливе місце в промовах Президента України, вона є не лише антонімічною, а й ідеологічною. У промові від 22 жовтня Президент зазначає: «Злочинців треба зупиняти. *Ми* очікуємо жорсткої предметної реакції світу» [5, с. 22]. Тут *ми* (Україна та її партнери) протиставляються *вони* (Росія та її союзники, зокрема Північна Корея), що створює чіткий контраст між силами добра і зла. Ця опозиція є головною для формування національної ідентичності та мобілізації міжнародної підтримки.

Президент України використовує в промовах антонімію для створення стилістичних ефектів, таких як антитеза чи градація. Наприклад, у промові від 9 жовтня: «Ми не дозволимо ворогу диктувати нам умови, адже наша сила – у свободі» [5, с. 9]. Антоніми *сила – слабкість* і *свобода – гноблення* (неявно) створюють антитезу, що підсилює риторичний ефект. Такі стилістичні прийоми роблять промови більш запам'ятовуваними та емоційно насиченими.

Антонімічні відношення в промовах Президента України виконують такі важливі функції:

- структурування тексту: антонімічні пари допомагають організувати зміст виступів, створюючи чіткі контрасти між позитивними і негативними явищами. Наприклад, у промові від 24 жовтня опозиція *війна – мир* структурує розповідь про Формулу миру [6, с. 24];

- емоційний вплив: антоніми викликають сильні емоційні реакції, мобілізуючи аудиторію. Наприклад,

контраст *сила – слабкість* у промові від 13 жовтня надихає на боротьбу [6, с. 13];

– ідеологічна функція: антонімія підкреслює цінності, які захищає Україна, такі як свобода, справедливість і єдність. Опозиція *ми – вони* формує національну ідентичність і солідарність;

– риторична переконливість: використання антонімів робить аргументацію Президента України більш вагомою, оскільки контраст чітко ілюструє переваги пропонуваніх рішень. Наприклад, у промові від 17 жовтня антоніми *війна – мир* підкреслюють необхідність Плану перемоги [6, с. 17];

– комунікативна функція: антонімія адаптує промови до різних аудиторій. Для внутрішньої аудиторії вона мотивує до боротьби, для міжнародної – апелює до універсальних цінностей, таких як справедливість і мир.

Для оцінки частотності антонімічних пар у промовах проведено кількісний аналіз. Результати подано у діаграмі (Рис. 1).



Рис. 1. Частотність антонімічних пар у промовах Президента України (1–30 жовтня 2024)

Діаграма ілюструє, що опозиція *війна – мир* є найпоширенішою (45%), що відображає центральну тему промов – припинення війни та досягнення миру. Опозиція *сила – слабкість* становить 30%, *справедливість – несправедливість* – 20%, а векторні антоніми – 5%. Такий розподіл підкреслює пріоритетність тем миру та сили в риторичі Президента.

Унікальність промов Президента України в період війни полягає в їхній спрямованості на мобілізацію суспільства та комунікацію з міжнародними партнерами. Антонімія в цьому контексті набуває надзвичайного значення, оскільки допомагає підкреслити контраст між агресором і жертвою (опозиція *ми – вони* чітко розмежовує Україну як країну, що бореться за свободу, і Росію як агресора), мотивувати до дії (антоніми *сила – слабкість* і *війна – мир* надихають українців на опір і віру в перемогу), апелювати до міжнародної спільноти (використання універсальних понять, таких як *справедливість* і *мир*, робить промови зрозумілими для глобальної аудиторії, сприяючи підтримці України).

Наприклад, у промові від 30 жовтня Президент України зазначає: «За кілька років вдалося зробити Закарпаття однією з опор нашої стійкості – всієї України»

[6, с. 30]. Антонімічна пара *стійкість – вразливість* (неявно) підкреслює досягнення України в умовах війни, що має мотиваційний ефект для внутрішньої аудиторії.

Порівняння антонімії в промовах Президента з іншими жанрами українського політичного дискурсу (наприклад, парламентськими виступами чи зверненнями уряду) показує, що в президентських промовах антонімія має більш виражену емоційну та ідеологічну спрямованість. Якщо в парламентських текстах антонімію часто використовують для логічного структурування аргументів, то в промовах Президента вона спрямована на створення контрастних образів, що резонують із національними цінностями та історичним контекстом України. Наприклад, у промовах Президента антонімія частіше пов'язана з моральними категоріями (*справедливість – несправедливість*), ніж із прагматичними аспектами, що характерно для урядових звернень.

Антонімія в промовах Президента має також соціолінгвістичний вимір, оскільки вона адаптована до різних аудиторій. Для внутрішньої аудиторії (українського суспільства) антоніми *сила – слабкість* і *війна – мир* виконують мобілізаційну функцію, підтримуючи патріотичний дух. Для міжнародної аудиторії антоніми *справедливість – несправедливість* і *свобода – гноблення* апелюють до універсальних цінностей, що сприяє формуванню позитивного іміджу України. Таке слововживання підкреслює гнучкість антонімії як риторичного засобу, який може бути пристосований до різних комунікативних контекстів.

Висновки. Дослідження антонімії в промовах Президента України за період з 1 по 30 жовтня 2024 року показало, що вона є одним із найважливіших стилістичних і риторичних засобів, який виконує низку функцій: структурування тексту, посилення емоційного впливу, підкреслення ідеологічних цінностей і підвищення переконливості аргументації. Найпоширенішими є комплементарні та градуальні антоніми, такі як *війна – мир*, *сила – слабкість* і *справедливість – несправедливість*, які відображають бінарні опозиції, що є в основі риторики Президента України. Антонімія сприяє формуванню національної єдності, мобілізації суспільства та комунікації з міжнародною спільнотою, а це особливо важливо в умовах війни.

Результати дослідження підтверджують, що антонімія не лише структурує промови, а й відіграє важливу роль у формуванні національної ідентичності, підкреслюючи цінності свободи, справедливості та стійкості. Кількісний аналіз показав домінування опозиції *війна – мир*, що відображає центральну тему промов – прагнення до припинення війни та досягнення справедливого миру.

Перспективи подальших досліджень передбачають порівняльний аналіз антонімії в промовах Президента за різні періоди війни для виявлення динаміки риторичних стратегій; вивчення антонімії в інших жанрах політичного дискурсу (парламентські виступи, звернення уряду); аналіз впливу антонімії на сприйняття промов різними аудиторіями (внутрішня, міжнародна) за допомогою соціолінгвістичних методів.

Література:

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
2. Тараненко К. В. Прагматичний потенціал антонімії української мови : монографія. Дніпро : УМСФ, 2017. 152 с.
3. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: Підручник. 3-тє вид., перероб. і доповн. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2000. 248 с.
4. Кравець Л. В. Архетипна основа сучасного політичного міфотворення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія: Збірник наукових праць*. Одеса: Вид. дім «Гельветика», 2019. Вип. 38. Том 3. С. 91–94.
5. Харитонов Д. Д. Український політичний дискурс: когнітивносемантичні та прагмакомунікативні виміри. Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальності “10.02.01 – українська мова”. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2018. 212 с.
6. Промови Президента України (1–30 жовтня 2024). Офіційний сайт Президента України. URL: <https://www.president.gov.ua/news/speeches> (дата звернення 20 липня 2025).

References:

1. Selyvanova, O. O. (2006). Suchasna linhvistyka: Terminolohichna entsyklopediia [*Modern linguistics: Terminological encyclopedia*]. Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
2. Taranenko, K. V. (2017). Prahmatychnyi potentsial antonimii ukrainskoi movy: Monohrafiia [*The pragmatic potential of antonymy in the Ukrainian language: A monograph*]. Dnipro: UMSF [in Ukrainian].
3. Ponomariv, O. D. (2000). Stylistyka suchasnoi ukrainskoi movy: Pidruchnyk [*Stylistics of modern Ukrainian language: A textbook*] (3rd ed., rev. and ext.). Ternopil: Navchalna knyha Bohdan [in Ukrainian].
4. Kravets, L. V. (2019). Archetypal basis of contemporary political mythmaking. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology: Collection of Scientific Works*, 38(3), 91–94. Odessa: Helvetika Publishing House [in Ukrainian].
5. Kharytonova, D. D. (2018). Ukrainskyi politychnyi dyskurs: Kohnityvno-semantychni ta prahmakomunikatyvni vymiry [*Ukrainian political discourse: Cognitive-semantic and pragma-communicative dimensions*] (PhD dissertation, Taras Shevchenko National University of Kyiv). Manuscript, Kyiv [in Ukrainian].
6. President of Ukraine. (2024, October 1–30). Promovy Prezydenta Ukrainy [*Speeches of the President of Ukraine*]. Official website of the President of Ukraine. Available at: <https://www.president.gov.ua/news/speeches> (Last accessed: 20 July 2025).

Дата першого надходження рукопису до видання: 18.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 17.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОМОВНИХ РЕПОРТАЖНИХ ТЕКСТІ ДІАСПОРИ

Краснікова Юлія Іванівна,
аспірантка

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: 0009-0009-8645-0419

У статті визначено основні лінгвостилістичні особливості сучасних українськомовних репортажів на матеріалах видання «Час і події» (США). Провідним методом дослідження став описовий підхід з метою вивчення та аналізу стилістичних характеристик репортажних текстів української діаспори США та визначення їхньої ролі під час сприйняття інформації реципієнтами. Результати проведеного дослідження показали, що репортажні тексти часто поєднують елементи журналістики різних жанрів – інформаційних, художньо-публіцистичних та аналітичних. З огляду на це в проаналізованих текстах простежуємо використання прийомів розмовного, офіційно-ділового, художнього та публіцистичного стилів. У роботі подано приклади англіцизмів, діаспоризмів, жаргонізмів, термінів, аббревіатур, фразеологізмів, художніх засобів, питальних, спонукальних та окличних речень. Значну увагу приділено головним рисам репортажу як жанру, а саме документальності, динамічності, емоційності, логічності викладу. У репортажних текстах репортер може не тільки констатувати факти, а й показати динаміку розвитку події, при цьому виражаючи власне ставлення до всього, що відбувається. Вказано, що присутність автора в таких текстах виражається через внутрішні монологи, ремарки, роздуми, відступи, постскрипти, а прямі цитати героїв дозволяють передати автентичні почуття, реакції, настрої безпосередніх учасників подій. Крім цього, в репортажах трапляється аналітика, яку простежуємо через цифри та статистику задля фіксації фактів та осмислення суспільно-політичних подій. У репортажних текстах видання «Час і події» виокремлено фрагменти інтерв'ю, елементи нарису з подорожей та зафіксовано звіти із судового чи парламентського засідань. Окремо варто зазначити використання епіграфів як підкреслення основної думки чи теми крізь цитати відомих українських письменників, політиків, громадських діячів, патріархів. У ході дослідження встановлено важливість першого речення в репортажах, сутність якого задати тематичний вектор, створити відповідний настрій, змусити реципієнта прочитати текст.

Ключові слова: репортаж, жанр, журналістика, США, діаспора, лінгвостилістичні особливості.

Krasnikova Yulia. Linguistic and stylistic features of Ukrainian-language reportage in the diaspora

The article identifies the main linguistic and stylistic features of modern Ukrainian-language reportage based on materials from the "Chas i Podii" newspaper in the USA. The primary research method was the descriptive approach, aimed at studying and analyzing the stylistic features of reportage texts produced by the Ukrainian diaspora in the United States and determining their role in the recipients' perception of information. The results of the conducted research show that the reportages often combine elements of various journalistic genres – informational, literary-publicistic, and analytical. Accordingly, the analyzed texts demonstrate the use of features from colloquial, official-business, artistic, and publicistic styles. The article provides examples of anglicisms, diaspora specific expressions, slang, terms, abbreviations, phraseologisms, artistic devices, as well as interrogative, imperative, and exclamatory sentences. Considerable attention is given to the head points of the reportage genre, namely documentary accuracy, dynamism, emotionality, and logical coherence. In reportage texts, the reporter can not only state the facts but also show the dynamics of the event's development, while expressing their own attitude toward everything that is happening. The author's presence in such texts is revealed through internal monologues, remarks, reflections, digressions, and postscripts, while direct quotations from the subjects help convey the authentic feelings, reactions, and moods of the participants. Additionally, analytical elements are present in the reportages through the use of numbers and statistics, which are employed to record facts and interpret socio-political events. The texts in "Chas i Podii" add interview fragments, elements of travel essays, and reports from court or parliamentary sessions. The use of epigraphs is noteworthy as they emphasize the leading idea or theme through the quotes from well-known Ukrainian writers, politicians, public figures, and church leaders. The study also accents the importance of the first sentence in a reportage, as it sets the thematic direction, creates the appropriate mood, and encourages the reader to continue engaging with the text.

Key words: reportage, genre, journalism, USA, diaspora, linguistic and stylistic features.

Вступ. Дотепер немає єдиного загальноприйнятого визначення репортажу, форма якого постійно еволюціонує відповідно до часу, умов та репортера як особистості, що зумовлює розгляд репортажу як гібридного жанру, який функціонує на межі журналістики та літератури. Становлення та розвиток репортажу в таких країнах, як США, Німеччина, Польща чи Україна, спричинено суспільно-політичними змінами, а давньою його формою, як вважають З. Вайшенберг та Р. Капусцінський, є подорожні нотатки.

У середині ХХ століття інтерес до вивчення репортажистки почав різко зростати разом із публікацією самих репортажних текстів. Закордонні та українські вчені, такі як Ж.-Д. Буше, М. Галлер, Ш. Рус-Моль, І. Прокопенко, В. Здоровега, Г. Назаренко, В. Павлів, О. Голуб, С. Кость та ін., зробили значний внесок у теоретичне обґрунтування репортажу як жанру. Проте швидкоплинність сучасних процесів, динаміка розвитку газетно-журнальних жанрів та інтернет-видань ставлять перед науковцями нові завдання. Вагомими є дослідження в напрямі типології репортажу (М. Васи-

ленко – репортаж-розслідування, історичний репортаж, О. Бикова – військовий репортаж, літературний репортаж, репортаж-звіт, А. Івашук – політичний репортаж, В. Тарасюк – інтернет-репортаж, Л. Шутяк – художній репортаж) та його структурно-семантичних особливостей (Р. Назар та В. Дрешпак). Однак поза науковою увагою залишаються лінгвостилістичні особливості українськомовних репортажів, зокрема в діаспорній публіцистиці.

Метою статті є виявлення головних характеристик і лінгвостилістичних особливостей українськомовних репортажів діаспори США та визначення їхньої ролі під час сприйняття реципієнтами з безпосереднім впливом на них, що сприятиме поглибленню розуміння специфіки закордонного репортажного тексту та публіцистики в цілому.

Матеріали та методи. В українській журналістиці поняття «репортаж» чітко відмежовують від таких інформаційних жанрів, як нарис, замітка чи звіт. Г. Назаренко стверджує, що «репортаж не просто повідомляє про факти, а показує їх через безпосереднє сприйняття автора, який, будучи учасником події, начебто відтворює картину, що відбувається. Через те, що репортаж є досить суб'єктивним жанром, він має відображати події за принципом наявності п'яти відчуттів – зору, слуху, смаку, дотику, запаху» [1, с. 75]. Якщо читач має враження, що він ніби сам бачив, чув, відчував і був на місці, то мета репортажу була досягнута. Саме тому стилістика репортажного тексту має будуватися на зображенні зовнішніх деталей та залученні мовних засобів для їх передачі.

Сучасний репортаж – це один із небагатьох жанрів, який має синтетичну природу, тобто може містити ознаки публіцистики та літератури. Використання художніх прийомів робить матеріал деталізованим та надає йому емоційного забарвлення, при цьому зберігаючи документальність та фактаж. Важливо відзначити, що роль репортера посідає чільне місце у творенні репортажу. Дослідники вбачають тонку межу між журналістом і письменником. Так, О. Голуб у праці «Медіакомпас: путівник професійного журналіста», окрім таких ознак, як послідовність, наочність, максимальна документальність, додає до основних рис репортажу «емоційно забарвлений стиль оповіді, що надає додаткової переконливості» та «активну роль особистості репортера, що дозволяє не тільки побачити подію очима журналіста, але й провокує самостійну роботу читачкої уяви» [2, с. 42]. Такий ефект важко досягти сухим викладом подій та їх послідовністю.

Німецький дослідник М. Галлер вважає, що намір репортера полягає у збиранні повідомлення очевидців, висловленні власних спостережень й переживань та ознайомленні читачів з їхнім змістом через розповідну, описову чи зображальну мову [3, с. 121–122], а матеріал репортажу характеризується чотирма основоположними вимірами: подією, дійовою особою, часом і простором [3, с. 416].

Утім підґрунтям для вивчення стилістики репортажів є підхід основоположника Нової журналістики Тома

Вулфа про чотири найважливіші ознаки цього жанру, що опубліковано в антології «The new journalism» («Нова журналістика», 1973). Це кінематографізм («dramatic scene»), діалогізм («recording dialogue in full»), увага до деталей («status of detail») та передавання справжнього відчуття подій («point of view») [4].

Для проведення дослідження використано описовий метод з метою виокремлення лінгвостилістичних особливостей сучасних українськомовних репортажних текстів діаспори США та їхньої ролі під час сприйняття інформації реципієнтами.

Результати. «Час і Події» (англ. «Chas i Podii») – це всеамериканська незалежна українськомовна газета, що виходить у Чикаго (США) з 1996 року за ініціативою журналіста Анатолія Гороховського, який і став її першим головним редактором. У лютому 2004 року двотижневик змінився на щотижневик, а в 2006 році відкрився вебсайт видання, згодом – сторінка в фейсбуці. Однак із лютого 2022 року публікації призупинено через невідомі причини.

Відзначимо, що першочерговою метою газети було донесення до свого читача інформації про важливі політичні, економічні та культурні події в США та Україні, зосереджуючись на історії та сучасному житті української діаспори: «невтомно працюємо, щоб цінності українства, національні інтереси України, всі громадсько-політичні та культурно-історичні події, процеси історії й сучасності нашої Батьківщини через наші щотижневі публікації цеглинками лягали у величну споруду позитивного іміджу України» (ЧП, 12.10.2017). До головних рубрик газети входили такі, як «Політика», «Економіка», «Аналітика – Світ», «Політика», «Діаспора», «Українське Чикаго», «У фокусі – Америка», «Освіта», «Наука», «Культура», «Літературна сторінка», «Спорт», «Проблема», «Духовність», «Постать», «Інтерв'ю», «Пам'ять», «Подорожі» та інші. Менш частотною стала назва «Репортаж», тексти якої взято до аналізу.

У період від 16 лютого 2006 року до 23 лютого 2022 року на вебсайті видання «Час і події» розміщено 460 текстів під рубрикою «Репортаж» за різною тематичною спрямованістю: суспільно-громадською, політичною, культурною, історичною, освітньою, науковою, релігійною, воєнною, а також із питань про зв'язок діаспори з Україною та відносини США та України. Репортерами газети в різний час були Лідія Корсун (з Нью-Йорка), Лариса Кухар, Настасія Марусик, Лариса Коваль, Світлана Іванишин-Угрина (з Чикаго), Віктор Рибаченко (з Києва), Юрій Атаманюк, Зоряна Франко (зі Львова) та ін. Підкреслимо, що на сторінках видання не помічено різких розходжень з українським чинним правописом, до того ж засвідчуємо правильне використання, наприклад, фемінітивів, слів грецького походження, літери «г», що, ймовірно, можна пояснити співпрацею журналістів із материкової України. Крім того, середній обсяг репортажних текстів цього видання становить 1770 слів, що вважається нормою для такого інформаційного жанру в сучасній журналістиці.

Репортери використовують особові займенники «я»/«ми» задля надання об'єктивності та переконли-

вості подій. Розповідь у проаналізованих репортажних текстах ведеться від першої особи (однини чи множини) у формі теперішнього чи минулого часу, щоб підкреслити нероздільність репортера з читачем. Наприклад, «Не минає кількох хвилин і ми під їжджасмо під нову церкву, що височіє над шляхом» (ЧП, 25.11.2020). Як слушно зазначає О. Бикова, «лексико-граматичні властивості особового займенника «я» в сучасному пресовому репортажі дозволяють йому виконувати передусім функцію засобу вираження авторської присутності» [5, с. 142], як-от: «Я був присутнім на тому з'їзді і бачив на власні очі...» (ЧП, 16.02.2006), «Мені особливо сподобався виступ Петра Пилипчука...» (ЧП, 20.07.2006), «На світлинні – читачі зрозуміють, чому ця компанія мені імпонувала» (ЧП, 11.01.2007), «Я вперше була на “живому” концерті гурту, і мене реально вразила поведінка соліста» (ЧП, 16.02.2011). Присутність автора і є головною стилістичною властивістю репортажу, що виражається по-різному: через внутрішні монологи, ремарки, роздуми, відступи, постскриптами тощо («І як постскриптом, щодо заадки про Міністерство культури» (ЧП, 18.07.2019); «А чекати до завтра не можу, бо саме сьогодні газета остаточно зверстується і відправляється в друкарню до друку» (ЧП, 22.06.2006)). Більше того, у деяких репортажних текстах знаходимо власні вірші журналіста Віктора Рибаченка: «Великі Укри є й були, їх не забили / Всіх до останнього. У Зла короткі руки. / І Україну все життя вони любили – / До часу смертного, до вічної розлуки» (ЧП, 22.05.2008). Таким чином, у репортажах автор не тільки констатує факти, а й показує динаміку розвитку події та виражає власне ставлення до всього, що відбувається, іноді й через віршовану форму.

Однак часто в текстах простежуємо дієслова у формі минулого часу, переповідаючи подію, що вже минула, від третьої особи (тобто від героя чи героїв): «За словами Андрія, воркаутом він почав займатися ще з 10-річного віку, хоча тоді й слова такого ще не знав. Його просто захоплювали турніки» (ЧП, 27.10.2021). В. Павлів уважає, що в репортажних текстах можна використовувати обидва часи, підкреслюючи, що «оповідь – завжди в теперішньому часі... час події (якщо це не прямий ефір) завжди є минулим. Важливо, щоб віддал між часом оповіді і часом події не видавалась аж надто великою» [6, с. 61].

Головними складовими репортажу є не тільки заголовки та тема, а й вибір послідовності подій. У репортажі-подорож «В раю виграїва» про поїздку на Черкащину в село Виграїв на річку Рось від 13.07.2006 року репортер чітко вибудовує текст за послідовністю подій: «1. Куди їдемо; 2. Хто їде і хто везе; 3. Свято Івана Купала; 4. Виграївські мавки та українські жінки; 5. В Нечуєвому Стеблеві; 6. Заради чого?; 7. Післямова». Така послідовність у репортажах може бути виділена графічно та поділена на частини з метою читабельності та збереження сюжетних елементів. Іншою функцією цього прийому є фіксування події, їх деталізація. Наприклад, репортаж «Принцип Попандопуло», що починається зі звернення до читачів «Спробуємо ж,

шановні читачі, відтворити це історичне засідання якомога точніше – так би мовити, для історії» (ЧП, 18.01.2007) має таку структуру: «1. Початок засідання; 2. Як по нотах; 3. Голос волаючого у пустелі; 4. Позиція Президента – тест на вплив; 5. Чиє слово буде останнім?». Хронологічний виклад допомагає читачеві відчувати реалії подій, забезпечує зрозумілу логіку викладу та дає змогу журналісту керувати сприйняттям матеріалу.

У репортажних текстах «Час і події» документальність проявляється у точному описі дат і політичних подій («11 червня 2017 року українці отримали можливість відвідувати країни Євросоюзу за спрощеною схемою»), назві документів («Угода про спільні дії Об'єднаної опозиції України», «Декларація Ініціативної групи «Першого грудня»»), включенні реплік реальних осіб, згадуванні української історії та ідентичності. Документальність викликає довіру в читача, забезпечує правдивість подій та об'єктивність фактів й формує історичну пам'ять за межами України.

Динаміка репортажного тексту – це його рухливість, розвиток подій у часі, а також зміна емоційного стану автора чи героя, що занурює читача в атмосферу й ритм життя. У репортажах видання провідними є власні думки та спостереження автора, які він подає, здебільшого, наприкінці тексту як висновок: «Та все ж я впевнений, що не за горами той час, коли світ віддасть належне українському розуму» (ЧП, 01.03.2007), «Іншим не зрозуміти. Та я розумію. І добре знаю, що таке тижнями не спати без сновидінь, не втримувати увагу без антидепресантів. Війна змінила. Війна зламала...» (ЧП, 10.05.2018). Іноколи в текстах саме журналіст виступає героєм, приміром, Аскольд Лозинський у репортажі «Короткі львівські дні» від 09.01.2021 року розповідає про свою триденну подорож до Львова. Задля динамічності автор передає переміщення в просторі («Їдучи на поїзді...», «У Львові...», «На радіо...», «У дощ...»), змінює ситуації (від зустрічі до інтерв'ю, від кафе до політичної дискусії), таким чином утримуючи інтерес читача. У репортажі простежуємо різний емоційний стан героя (автора), де він то захоплюється містом, то обурюється тамтешньою політикою. Розгорнутий опис Львова на початку та короткі речення наприкінці керують швидкістю сприйняття тексту реципієнтом.

Емоційне насичення відіграє надзвичайну роль у репортажі: «емоції в репортажі – це не емоції репортера, а передані ним емоції персонажів. Герої і події мають бути описані так, щоб викликати емоції читача\слухача. Під емоційністю репортажу маємо на увазі радше вміння автора співпереживати, співчувати своїм героям, не залишатися байдужим» [6, с. 61]. Одним із способів передачі такої емоційності в репортажах видання «Час і події» є прямі цитати героїв. Такий стилістичний прийом дозволяє показати автентичні почуття, реакції, настрої учасників подій. Так, у репортажі від 16.02.2022 року «Кінний двір, або ж Ноїв ковчег» головна героїня Галина з Чернігівщини розповідає про прихисток понад ста знедолених тварин і птахів. Цитати пані Галини займають більшу частину репортажного тексту. Героїня спо-

чатку ділиться, як вона з дитинства любила тварин, чому почала організовувати прихисток, познайомила з декількома кіньми та розповіла про їхні історії, зізналася, які фінансові труднощі виникають в утриманні цих тварин, а насамкінець зазначила: *«Вибачте, але я насправді тварин люблю більше за людей. Для чого я даю їм тут притулок? Не хочеться, не можу до живої істотки ставитися, як до непотребу. Люди часто бувають підлими, а тварини – щирі, справжні»* (ЧП, 16.02.2022). Саме пряма мова героїв додає тексту живого звучання, драматизму й переконливості.

Матеріал, який передається через засоби масової інформації, має бути доступним для всіх членів суспільства. Через це репортаж тяжіє до використання розмовного, офіційно-ділового, художнього та публіцистичного стилів. Наприклад, у репортажах діаспори аналізованого видання почасти трапляються англіцизми (*«Ю гев ту пей 15 євро чікен»*, *«стюпід»*, *«меседж»*), діаспоризми (*«новоприбулі»*, *«управа»*, *«імпреза»*, *«стрій»*), жаргонізми (*«крещендо»*, *«тусовка»*), зразки двомовності (*«мистецький проект Lviv Art Days»*, *«фестиваль «Made in Ukraine»*), терміни (*«угода»*, *«декларация»*, *«стаття»*, *«закон»*, *«пленарне засідання»*, *«конференція»*) та аббревіатури (*«СКУ»* – *Світовий Конгрес Українців*, *«СУА»* – *Союз Українок Америки*, *«УВКР»* – *Українська Всесвітня Координаційна Рада*), фразеологізми (*«вставити свої 5 копійок»*, *«просіяти через сито»*, *«зацемить серце»*) та інші художні засоби (*«Саме на цьому ґрунті, грузлому, твердому ґрунті Донеччини, оспіваному щирою співучою лайкою кожним, хто бодай раз намагався вирити в ньому окоп, має зрости нове Дерево життя та новий образ українського сходу: строкатий, неоднорідний, втім, водночас, – міцний, вражаючий, привабливий»*), застосування питальних, спонукальних та окличних речень (*«До речі, якщо Степан Хмара є зразком українського націоналіста і борця за Україну, то чого на його ювілей не прийшло керівництво «Свободи»? Інших проукраїнських сил? Що, Хмара не той, чи вони не ті, чи всі вони ті, але ті, котрі не єднаються?»*; *«Слава Україні! Слава Героям!»*; *«Приїжджайте у Львів»*), елементи есеїстики (*«Не передати особистих почуттів від нової зустрічі з рідним Києвом»*). Щодо лінгвістичних особливостей мови репортажів, С. Кость стверджує, що мова має бути доступною і дотримуватися правила «трьох К»: слова в репортажах мають бути короткі, конкретні і кожному відомі [7, с. 254]. Проте в репортажах діаспори мова є живою та емоційною, насиченою розмовними елементами та власною думкою автора. Репортери поєднують публіцистику з особистими емоціями, звертаючись до читачів як співучасників подій.

ІІІ. Рус-Моль відзначає важливість першого речення в репортажі: якщо воно вдалося, то це змушує реципієнта читати далі та задає атмосферу всьому матеріалу [8, с. 86]. Саме вступ, на думку професора, викликає напругу і цікавість, формує початок т. зв. «червоної нитки», що є наскрізною в репортажі. Стилістичною особливістю репортажних текстів видання «Час і події» є використання епіграфів як підкреслення основної

думки чи теми. Здебільшого, це цитати відомих українських письменників, політиків, громадських діячів, патріархів. Наприклад, цитата І. Франка *«Нам пора для України жити...»* до репортажу «На Україну повернусь» (ЧП, 24.08.2006) взята репортером для підкреслення важливої події – 15-ої річниці Незалежності України, на яку в Києві зібралось понад 1700 українців, делегатів та гостей із 43 країн світу. Така інтертекстуальність у репортажах виконує функції стилістичного маркера, що задає тематичний вектор, створює настрій, змушує читача замислитися ще до початку основного тексту та заздалегідь окреслює власне бачення автора.

Репортаж може містити не тільки елементи інформаційних та художньо-публіцистичних жанрів, а й аналітичних, тому що жанровий поділ у публіцистичному дискурсі є умовним. Так, елементи аналітичного жанру трапляються в репортажах, де наявні фрагменти інтерв'ю (чи цілісного інтерв'ю), нарисів з подорожей, звіту, наприклад, із судового чи парламентського засідання. Аналітичне підґрунтя в текстах відіграє важливу роль, особливо коли мова йде не лише про фіксацію фактів, а й про осмислення подій, тенденцій та суспільних процесів. Аналітика, на думку А. Іващук, існує у формі прямого роз'яснення від першої особи, що проявляється через цифри та статистику, які, в свою чергу, уповільнюють динаміку розвитку дії в репортажі, однак наприкінці матеріалу створюють необхідний ефект [9, с. 164]. Прикладом може бути репортаж «В гості до українців – у Київ, Кишинів та Тирасполь» від 05.07.2018 року, в якому автор не просто інформує про стан української громади в Молдові, а й порівнює становище українців у різних країнах та викриває недоліки української політики щодо діаспори. У такий спосіб можна стверджувати, що жанрова гнучкість репортажу дозволяє поєднувати інформативність, емоційність та аналітичність, що забезпечує глибше розкриття теми та вплив на сприйняття аудиторії.

Висновки. Отже, за різними поглядами науковців, головними характеристиками репортажу є об'єктивність, документальність, експресивність, динамічність, логічність викладу. Не менш важливими є створення ефекту присутності читача в репортажі та роль автора в ньому. Головними лінгвістичними особливостями діаспорних репортажних текстів є використання займенників другої особи однини та множини, дієслів минулого часу, англіцизмів, діаспоризмів, жаргонізмів, термінів, аббревіатур, фразеологізмів, художніх засобів, питальних, спонукальних та окличних речень. Підкреслено, що перше речення у репортажі є не лише засобом інформування, а й способом залучення читача в подію. Іншими вагомими складниками українськомовних репортажів діаспори США стали внутрішні монологи, ремарки, роздуми, відступи, постскриптими, прямі цитати героїв, цифри та статистика, фрагменти інтерв'ю, елементи нарисів з подорожей та форма звітів.

У межах отриманих результатів можна окреслити перспективу подальшого студіювання репортажів діаспори в лінгвістичному аспекті, зокрема експресивного синтаксису, що наразі є найменш вивченим питанням.

Література:

1. Назаренко Г. І. Інформаційні жанри журналістики. Київ : Національний авіаційний університет, 2009. 124 с.
2. Голуб О. П. Медіакомпас : путівник професійного журналіста. Практич. посіб. Київ : ТОВ «Софія-А», 2016. 184 с.
3. Галлер М. Репортаж : навч. посібник / пер. з нім. В. Клименко, В. Олійник за заг. ред. В. Ф. Іванова. К. : Академія Української Преси, Центр Вільної Преси, 2011. 348 с.
4. T. Wolfe and E. W. Johnson, eds. The New Journalism. New York, 1973. 394 p.
5. Бикова О. Жанрово-стильова специфіка репортажів на військову тематику (за матеріалами збірки «Veni. Vidi. Scripsi. Війна. Життя de facto»). *Український інформаційний простір*. 2018. Вип. 2. С. 134–144.
6. Павлів В. Репортаж : між фактами та емоціями. Львів : Видавництво Українського католицького університету, 2015. 120 с.
7. Кость С. А. Вступ до журналістики. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2023. 510 с.
8. Рус-Моль Ш. Журналістика : підр. і посіб. / пер. з нім. В. Клименко, В. Олійник. Київ : Академія української преси : Центр вільної преси, 2013. 345 с.
9. Івашук А. А. Аналітичний елемент як органічний складник сучасного репортажу. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2014. Т. 54. С. 163–168.
10. Час і події : вебсайт. URL : <https://www.chasipodii.net/> (дата звернення : 09.02.2024 р.); архів. URL : <https://issuu.com/chasipodii/> (дата звернення : 19.05.2025 р.)

References:

1. Nazarenko, H. I. (2009). Informatsiini zhanry zhurnalistyky [Information genres of journalism]. Kyiv: National Aviation University. 124 p. [in Ukrainian].
2. Holub, O. P. (2016). Mediakompas: putivnyk profesiinoho zhurnalista. Praktych. posib. [Media compass: a guidebook for the professional journalist. Practical manual]. Kyiv: TOV "Sofia-A". 184 p. [in Ukrainian].
3. Haller, M. (2011). Reportazh: navch. posibnyk [Reportage: textbook] (Trans. from German by V. Klymenko, V. Oliinyk; Ed. V. F. Ivanov). Kyiv: Academy of Ukrainian Press, Center for Free Press. 348 p. [in Ukrainian].
4. Wolfe, T., & Johnson, E. W. (Eds.). (1973). The New Journalism. New York. 394 p. [in English].
5. Bykova, O. (2018). Zhanrovo-stylova spetsyfika reportazhiv na viiskovu tematyku (za materialamy zbiryky "Veni. Vidi. Scripsi. Viina. Zhyttia de facto") [Genre and stylistic specificity of war-themed reportages (based on the collection "Veni. Vidi. Scripsi. Viina. Zhyttia de facto")]. Ukrainian Information Space, Issue 2, pp. 134–144. [in Ukrainian].
6. Pavliv, V. (2015). Reportazh: mizh faktamy ta emotsiiamy [Reportage: between facts and emotions]. Lviv: Ukrainian Catholic University Press. 120 p. [in Ukrainian].
7. Kost, S. A. (2023). Vstup do zhurnalistyky [Introduction to journalism]. Lviv: Ivan Franko National University of Lviv. 510 p. [in Ukrainian].
8. Russ-Moll, Sh. (2013). Zhurnalistyka: pidr. i posib. [Journalism: textbook and manual] (Trans. from German by V. Klymchenko, V. Oliinyk). Kyiv: Academy of Ukrainian Press, Center for Free Press. 345 p. [in Ukrainian].
9. Ivashchuk, A. A. (2014). Analitychnyi element yak orhanichnyi skladnyk suchasnoho reportazhu. [The analytical element as an organic component of modern reportage]. Scientific Notes of the Institute of Journalism, Vol. 54, pp. 163–168. [in Ukrainian].
10. Chas i podii: website: <https://www.chasipodii.net/> (Accessed: 09.02.2024); archive: <https://issuu.com/chasipodii/> (Accessed: 19.05.2025).

Дата першого надходження рукопису до видання: 21.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 22.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ДО ПИТАННЯ ПРО ПЕРЕДАЧУ ЗНАЧЕНЬ УКРАЇНСЬКИХ СТИЛІСТИЧНИХ СУФІКСІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЮ

Кришталь Світлана Михайлівна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та практики перекладу
Донецького національного університету імені Василя Стуса
ORCID ID: 0000-0002-6562-3896

У статті вивчаються англійські атрибутивні генітивні конструкції як спосіб передачі стилістичних значень українських суфіксів збільшеності та суфіксів зменшуваності при перекладі.

Суфіксальний спосіб утворення нових значень слів відіграє в українській мові набагато більшу значущу роль, ніж в англійській. Цей факт робить актуальним питання про знаходження в межах мов, що відносяться до різних структурних типів, способів перекладацької компенсації, які дозволили б зберегти усі емоційно-логічні характеристики, що отримують українські лексеми за допомогою стилістичних суфіксів.

Атрибутивна генітивна конструкція складається із 3 базових елементів, а саме невизначеного артикля із іменником, що описує / характеризує об'єкт, прийменника «Of» та невизначеного артикля із іменником, що називає об'єкт, наприклад *a doll of a girl* – дівчина, як лялька, або «лялечка», «красунечка», «красунька», «дівчаточко», «вродливе дівчення» і т. ін. Порівняння із лялькою, яке є семантичною основою англійської конструкції, розкривається в українській мові завдяки численним варіантам нестлих суфіксів, які передають усі наявні конотації та емоційне забарвлення.

Зіставний аналіз 500 прикладів генітивної конструкції та їхніх українських відповідників в текстах різних жанрів наочно демонструє, що в англійській мові атрибутивний генітив певною мірою компенсує відсутність достатньої кількості префіксів та суфіксів, які утворюють фундамент словотворення в українській мові. Тобто ті функції, які в українській мові виконують афікси, в англійській мові беруть на себе інші структурні елементи, і атрибутивний генітив є одним із таких елементів. Вибір першого елемента конструкції зумовлює негативний або позитивний характер оцінності, яку передає уся конструкція. Семантика слів із негативною оцінкою (наприклад, *devil* – диявол, *hell* – пекло, *brute* – звір) відтворюється в українських перекладацьких еквівалентах за допомогою суфіксів збільшеності, у той час як значення слів із позитивною оцінкою (наприклад, *slip* – щось тонке і маленьке, *gem* – перлина, *beauty* – краса) відтворюються завдяки додаванню до твірних основ слів суфіксів зменшуваності.

У статті зроблено висновок, що генітивні конструкції є ефективним способом перекладу українських лексем із стилістичними суфіксами, який гарантує збереження експресивно-оцінних значень і конотацій при перекладі англійською. Англійські генітивні конструкції та українські стилістичні суфікси є перекладацькими еквівалентами; вони належать до різних рівнів мови, але виконують одну функцію, яка полягає в емоційно-експресивному збагаченні мови.

Ключові слова: суфікси збільшеності, суфікси зменшуваності, атрибутивна генітивна конструкція, перекладацький еквівалент, оцінка.

Kryshchal Svitlana. On rendering the meanings of Ukrainian stylistic suffixes when translating into English

This article studies English attributive genitive constructions as a way of rendering stylistic meanings of the augmentative and diminutive suffixes when translating from Ukrainian.

Affixation plays a much more significant role in enriching words with new senses in Ukrainian than in English. Hence the importance of finding certain means of translation compensation techniques which, when applied to the languages that belong to different structural types, would make it possible to preserve all the emotional-logical characteristics obtained by Ukrainian words through stylistic suffixes.

Attributive genitive construction comprises 3 basic elements, namely Indefinite Article + Noun that describes / characterises the object, Preposition "Of" and Indefinite Article + Noun that name the object: *a doll of a girl* – a girl is like a doll, or in Ukrainian "lialechka", "krasunehka", "krasunika", "divchatochko", "beautiful divcha", etc. The comparison to a doll which establishes the semantic basis of the English construction is preserved in Ukrainian through numerous versions of endearment-diminutive suffixes that can render all the necessary connotations and emotional colouring.

Comparative analysis that embraces 500 examples of English genitive constructions and their Ukrainian equivalents in the texts that represent different genres proves that in English attributive genitives effectively compensate the lack of affixes, that form the foundations of the word-building system in Ukrainian. In other words, the stylistic functions which in Ukrainian are performed by affixes, in English are realised through different language means with attributive genitives being one of them.

The choice of the first element in the construction shapes negative or positive type of the evaluation which the whole construction carries. The meanings of the words with negative evaluation, such as "devil", "hell", "brute", are rendered in Ukrainian through the augmentative suffixes, whereas the meanings of the words with positive evaluation, such as "slip", "gem", "beauty", are rendered through adding diminutive suffixes to the basic forms of the words.

The article concludes that genitive constructions are an effective way to render the meaning of Ukrainian words with stylistic suffixes; it ensures the preservation of expressive-evaluation segments of the word meaning, as well as connotations when translating into English. English genitives and Ukrainian stylistic suffixes can be regarded as translation equivalent. Belonging to the different language levels they perform the same function, namely that of emotional-expressive enrichment of the language.

Key words: augmentative suffixes, diminutive suffixes, attributive genitive construction, translation equivalent, evaluation.

Вступ. У цій статті йдеться про атрибутивну генітивну конструкцію – граматичну конструкцію особливого структурно-семантичного типу, яку в англійській мові активно використовують в текстах різних жанрів для передачі ставлення та вираження емоційно-логічних характеристик. Для цієї конструкції притаманні наступні характеристики: 1) предмет і його постійну чи змінну ознаку в атрибутивних генітивних конструкціях називають виключно іменники; 2) предмет, який описується чи характеризується, вживаний у формі родового відмінка іменника; 3) іменник, що називає об'єкт, супроводжується невизначеним артиклем; іменник, що називає ознаку, супроводжується невизначеним артиклем, або іншою лексичною одиницею, яка вказує на визначеність предмета, наприклад присвійним займенником.

Таким чином, ця конструкція є іменниковою за формою, та атрибутивною – за функцією. Наприклад, вираз *a doll of a baby* має наступну структуру: Артикль + Іменник + Прийменник *of* + Артикль + Іменник. Перший іменник у цій конструкції виконує функцію характеристики об'єкта, а другий іменник у складі цієї конструкції – називає об'єкт, що отримує характеристику. Один із варіантів перекладу українською мовою: *не дитя, а лялечка*, інакше кажучи *дитя, що схоже на лялечку*. Вираз *a beast of a cold* можна перекласти українською мовою за допомогою іменника із суфіксом збільшеності та негативного ставлення *ущ(е) – морозище*.

Матеріали та методи. Конструкція, що розглядається, є відображенням специфічних рис англійського словотворення й структурних аналогів в українській мові не має. Стилiстичні характеристики цієї конструкції описано достатньо повно в численних працях із лексикології та словотвору [1, с. 185; 2, с. 805; 3, с. 426]. Однак, за межами досліджень полишено питання перекладу та структурних і семантичних відповідників англійських атрибутивних генітивних конструкцій у мовах інших структурних типів, наприклад, в українській. Відсутність праць із зазначених аспектів умотивовує **актуальність** цієї розвідки. Її **мета** – дослідити специфіку іменникових конструкцій із генітивом та визначити їхню роль в системі засобів створення образності й вираження ознаки в англійській мові. Ця мета передбачає розв'язання таких **завдань**: 1) описати лексичні особливості англійських атрибутивних генітивних конструкцій; 2) за допомогою перекладу встановити семантичні відповідники англійських атрибутивних генітивних конструкцій в українській мові.

Результати дослідження. Дослідження англійських атрибутивних генітивних конструкцій має безпосереднє відношення до питання про переклад українських слів із суфіксами збільшеності / зменшуваності, які визначають особу за негативною / позитивною ознаками та надають значенню слова певного емоційного забарвлення. Стилiстичний потенціал цих суфіксів в українській мові невичерпний [4, с. 20; 5; 6, с. 40]. Вони виконують у мові не тільки (і не стільки) номінативну, а й комунікативну та емоційно-експресивну функції. В художніх, газетних і публіцистичних жан-

рах суфікси збільшеності / зменшуваності передають різні відтінки почуттів та виражають кількісну, емоційну, естетичну, етичну та сенсорну оцінку. Англійська мова, в якій суфіксальний спосіб не відіграє такої ролі у збагаченні словника і створенні стилістичних значень, пропонує свої засоби передачі почуттів та оцінок [7, с. 150; 8, с. 240; 9, с. 1025; 10]. Одним із таких засобів, що цілковито відображає аналітичний характер англійської мови, є атрибутивні генітивні конструкції. Дослідження, яке спиралося на 500 прикладів генітивних конструкцій, що були знайдені методом суцільної вибірки в текстах художньої, газетної та публіцистичної прози, продемонструвало, що вони є стислим засобом влучної, чіткої характеристики об'єкту, здатним передавати як логічну, так й емоційну інформацію про нього.

Зіставний аналіз прикладів конструкції та їхніх українських відповідників наочно демонструє, що в англійській мові атрибутивний генітив певною мірою компенсує відсутність достатньої кількості префіксів та суфіксів, які утворюють фундамент словотворення в українській мові. Він є прямим еквівалентом українських суфіксів і префіксів, що, приєднуючись до твірної основи, формують різні експресивно-оцінні значення похідних слів. Наприклад,

1. *I actually did take myself to one grand palazzo of a clinic in the richer part of the stricken city* [11, с. 30].

2. *Everything in that tiny cupboard of a room was purple...* [12, с. 18].

3. *I'm tired already of this foolish pretence that she's addressing some boring old fart of a judge...* [12, с. 22].

У якості перекладу виділених конструкцій можна запропонувати наступні лексичні одиниці в українській мові: 1) *величезна клініка*; 2) *закамарок / малесенька кімната*; 3) *отой старий бовдур / бовдуряка суддя*.

Як можна побачити з наведених прикладів, семантика першого іменника зумовлює тип оцінки і, таким чином, співвідноситься із суфіксами збільшеності (негативна оцінка, негативні емоції) або суфіксами зменшуваності (позитивна оцінка, позитивні емоції).

Наведемо приклади генітивних конструкцій із виключно позитивною оцінкою, що були взяті із соціальних мереж.

1. *Delighted by this gem of a scent. The gorgeous smell lingers softly, making it my new favourite.*

2. *Unknown by tourists, this gem of a temple shelters an authentic Buddha Amida statue, several precious paintings and two dry gardens.*

3. *Thank you for channelling the gamine beauty of Audrey Hepburn in that wow of a white dress with a jaunty, outsize, stripy black-and white bow.*

В перших двох реченнях головним словом конструкції виступає іменник «gem» (перлина, скарб), тобто об'єкт, що описується, порівнюється із перлиною та автоматично отримує всі позитивні конотації, що пов'язані із цим словом: не аромат, а скарб – чудовий аромат; не храм, а справжня перлина. В третьому реченні біла сукня описується за допомогою вигуків «wow» (вау) – не сукня, а просто вау – вражаюча, прекрасна сукня.

Звернімося до прикладів генітивних конструкцій, які передають негативну оцінку, основою для якої виступають різні негативні емоції та відчуття, як то зневага, незадоволення, розчарування, тощо:

1. *The summer sun continued to rise in the sky and propel shocks of heat down on the city and the heavy moisture moistened bodies and clothing, and people fanned and wiped at sweating faces trying to survive another bitch of a day as Harry and Marion peacefully passed the day sleeping in each other's arms oblivious to the reality surrounding them* [13, с. 35].

2. *The Occupant is a slow burn of a thriller that never catches fire. It's not without some pleasures but never really grips the way it should* (рецензія на фільм).

3. *There's not much to it, but you can't miss the church – ugly big barn of a thing* [14, с. 153].

У першому реченні описується спекотний день у великому місті; герої намагаються якось витримати ще один «страшенно важкий день». Друге речення є рецензією на фільм. Автор, за допомогою генітивної конструкції, порівнює його із вогнем, що мляво горить, інакше кажучи, трилер так собі, посередній, «слабенький». У третьому реченні церква схожа на огидний великий сарай; цю ідею, що виражено в англійській мові за допомогою генітиву, в українській мові може передати суфікс збільшеності – «сарайце».

Загалом, незважаючи на велику кількість слів, що можуть бути використаними з метою характеристики об'єкту в рамках генітивних конструкцій, можна виділити найбільш частотні лексичні одиниці. До таких відносяться *slip* (щось маленьке та тонке), наприклад *a slip of a girl* (дівчинка, дівчатко, дівчинонька, дівча, дівчур і т. ін.), *a slip of a boy* (маленьке хлопчисько, хлопчатко, хлоп'ятко; маленький хлопчик, хлопчина); *brute* (звір) – *a brute of a man* (грубий мужик, селяк, чолов'яга, мужлан, дикун, злющий); *hell* (пекло) – *a hell of a row* (страшенна сварка, колотнеча), *a hell of a journey* (нічого собі поїздочка), *a hell of a cold* (холодище, холоднеча), *a hell of a headache* (страшенний головний біль, голова розколюється); *fool* (дурень) – *a fool of a man* (дурко, дурище, дуркуватий, дурлига, дурмило, дурналюка і т. ін.). Очевидно, що усім виразам із компонентом *slip* відповідають українські слова із суфіксами зменшуваності, у той час як значення решти компонентів – *brute, hell, fool* – вдало передаються за допомогою слів із суфіксами збільшеності.

Суфікси збільшеності / зменшуваності влучно відтворюють значення, які мають генітивні конструкції в англійській мові, та навпаки. Стилістичні суфікси в українській мові та атрибутивні генітивні конструкції в англійській мові є засобами передачі емоцій та оцінок на різних рівнях мови і часто виступають перекладацькими еквівалентами. Однак, трапляються приклади, коли стилістичний суфікс не передає усі нюанси значення генітивної конструкції і тоді їх краще розкрити описово, або за допомогою метафори. Цю тенден-

цію можна спостерігати у тих випадках, коли в самій генітивній конструкції характеристика об'єкта є експліцитно метафоричною. Наприклад:

A defining feature of luxuries is that they're expensive. The same is true of luxury beliefs. The belief that Israel is perpetrating genocide in Gaza, like the belief that a Palestinian state can be wished into existence by western leaders, is a Hermes handbag of an idea. It is on a par with the belief that peace can somehow be brokered between Ukraine and Russia without the application of meaningful economic and military pressure on Moscow, an idea that is more of a Patek Philippe watch [15].

Генітивну конструкцію *a Hermes handbag of an idea* супроводжує вичерпний контекст, завдяки якому стає зрозумілим її значення – «ідея, що схожа на сумку Hermes», тобто є символом розкоші, яку мало хто може собі дозволити.

У наступному прикладі англійська мова метафорично описується як своєрідний пилосос, що увібрав у себе усе, із чим зіткнувся на шляху – образ, який варто залишити при перекладі:

«English has been this vacuum cleaner of a language, because of its history meeting up with the Romans and then the Danes, the Vikings and then the French and then the Renaissance with all the Latin and Greek and Hebrew in the background» [16, с. 3].

Висновки. Атрибутивні генітивні конструкції є суто англійським способом називання ознаки й суб'єктивної характеристики предмета за допомогою іменника. Вони активно використовуються в усіх жанрах і стилях англійської мови як влучний засіб опису предметів, що передає такий самий, або навіть більший об'єм інформації про предмет, ніж прикметники. Семантичними відповідниками цих конструкцій в українській мові є стилістичні суфікси збільшеності / зменшуваності. Англійські генітивні конструкції та українські стилістичні афікси є перекладацькими еквівалентами на різних рівнях мов, що відносяться до відмінних структурних типів. Англійські генітивні конструкції компенсують меншу, у порівнянні із українською мовою, вагу суфіксального способу словотворення і разом із суфіксами є засобами вираження категорії суб'єктивного ставлення до реалій.

Перспективи подальших розвідок із цього питання полягають у тому, щоб систематизувати інші англійські конструкції, які мають потенціал семантичних перекладацьких еквівалентів для українських слів із стилістичними суфіксами, інакше кажучи, можуть бути використані для передачі їхніх значень у процесі перекладу. Це також допоможе узагальнити лінгвістичні засоби, що використовуються для створення характеристики об'єкту в мовах різних структурних типів. Іншим напрямком розвідок у цій сфері є удосконалення методики викладання перекладу і покращення його практичної якості.

Література:

1. Baayen R. H. On frequency, transparency and productivity. *Yearbook of morphology*. 1992. P. 181–208.
2. Baayen R. H., Lieber R. Productivity and English word-formation: a corpus-based study. *Linguistics*. 1991. № 29. P. 801–843.
3. Cannon G. Functional Shift in English. *Linguistics*. 1985. Vol. 23. Issue 3. P. 411–431.
4. Денисовець І. В., Дерев'янка Л. І. Емоційно-оцінний потенціал словотворчих суфіксів демінутивності та пестливості в сучасній українській дитячій прозі. *Вісник КНЛУ*. Серія Філологія, 2019. Том 22. № 1. С. 18–26.
5. Клименко Н. Ф. Як народжується слово. Київ: Академперіодика, 2017. 250 с.
6. Широков В. А., Симоненко Л. О., Стратулат Н. В., Томіленко Л. М., Шевченко Л. Л. Динаміка лексико-семантичного складу Словника української мови у двадцяти томах. *Лінгвістично-інформаційні студії: Праці Українського мовно-інформаційного фонду НАН України : у 5 т.* Київ : Український мовно-інформаційний фонд НАН України, 2018. Т. 3 : Тлумачна лексикографія. Кн. 3. 230 с.
7. Bauer L. *English Word Formation*. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. 162 p.
8. Bauer L. *Morphological productivity*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 260 p.
9. Nishimoto E. Defining new words in corpus data: productivity of English suffixes in the British national corpus. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. 2004. № 26. P. 1023–1028.
10. Plag I. Morphological productivity: structural constraints in English derivation. Berlin : De Gruyter Mouton, 1999. 302 p.
11. Hitchens Ch. *Mortality*. London: Atlantic Books, 2012. 106 p.
12. Forster M. *Private papers*. London : Vintage, 2004. 252 p.
13. Selby H. Jr. *Requiem for a Dream*. Penguin Books, 2009. 229 p.
14. Banville J. *Snow*. London : CPI Group, 2020. 357 p.
15. Ferguson N. A genocide is under way – but it's not in Gaza. *The Times*. 2025. August 2.
16. Crystal D. *The Story of English in 100 Words*. Profile Books Ltd, 2012. 284 p.

References:

1. Denysovets, I.V., Derevianko, L.I. (2019). *Emotsiino-otsinnnyi potentsial slovotvorchykh sufiksiv deminutyvnosti ta pestlyvosti v suchasniy ukraiinskii dytiachii prozi* [Emotional-evaluation potential of the word-building suffixes of diminution and endearment in modern Ukrainian children prose]. *Visnyk KNLU. Seriya Philologiya* [Messenger of Kyiv National Linguistic University: collection of scientific papers]. Vol. 22. № 1. pp. 18–26 [in Ukrainian].
2. Klymenko, N.F. (2017). *Yak narodzhuetsia slovo* [How a word is born]. Kyiv: Academperiodyka, 250 p. [in Ukrainian].
3. Shyrokov, V. A. and others (Eds.). (2018). *Dynamika leksyko-semantichnoho skladu Slovnyka ukrayinskoyi movy v 20 tomakh* [Dynamics of the lexical-semantic composition of the Dictionary of the Ukrainian language in 20 volumes]. *Linhvistychno-informatsiyni studiyi: Pratsi Ukrayinskoho movno-informatsiynoho fondu NAN Ukrayiny – Linguistic-information studies: papers of Ukrainian language-information fund of the Academy of Sciences of Ukraine*. (Vol. 3) (Book 3). Kyiv. 230 p. [in Ukrainian].
4. Baayen, R. H. (1993). On frequency, transparency and productivity. *Yearbook of morphology*. 1992, pp.181–208 [in English].
5. Baayen, R. H., Lieber, R. (1991). Productivity and English word-formation: a corpus-based study. *Linguistics*. № 29, pp. 801–843. [in English].
6. Bauer, L. (2012). *English word-formation*. Cambridge: Cambridge University Press, 162 p. [in English].
7. Bauer, L. (2001). *Morphological productivity*. Cambridge: Cambridge University Press, 260 p. [in English].
8. Cannon, G. (1985). Functional shift in English. *Linguistics*. Vol. 23. Issue 3, pp. 411–431. [in English].
9. Nishimoto, E. (2004). Defining new words in corpus data: productivity of English suffixes in the British national corpus. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. 2004. № 26, pp. 1023–1028. [in English].
10. Plag, I. (1999). Morphological productivity: structural constraints in English derivation. Berlin: De Gruyter Mouton, 302 p. [in English].
11. Hitchens, Ch. (2012). *Mortality*. London: Atlantic Books, 106 p. [in English].
12. Forster, M. (2004). *Private papers*. London: Vintage, 252 p. [in English].
13. Selby, H. Jr. (2009). *Requiem for a Dream*. Penguin Books, 229 p. [in English].
14. Banville, J. (2020). *Snow*. London: CPI Group, 357 p. [in English].
15. Ferguson, N. (2025) A genocide is under way – but it's not in Gaza. *The Times*. August 2. [in English].
16. Crystal, D. (2012). *The Story of English in 100 Words*. Profile Books Ltd, 284 p. [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 18.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РОЛЬ ЕТНОКУЛЬТУРНИХ КОДІВ ПРИ СТВОРЕННІ МАРКЕТИНГОВИХ ТЕКСТІВ ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ ВИМІР

Кузьманенко Аліса Валеріївна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри журналістики та мовної комунікації

Національного університету біоресурсів і природокористування України

ORCID ID: 0009-0008-1245-7821

У статті розглянуто роль етнокультурних кодів у формуванні маркетингових текстів індустрії гостинності. Наголошено, що сучасний готельно-ресторанний бізнес (HoReCa), попри складні соціально-політичні умови, зберігає високу актуальність і активно розвивається, що зумовлює потребу в мовознавчих дослідженнях рекламного дискурсу. Маркетингові тексти у сфері гостинності розглянуто як периферійний різновид документних жанрів, що поєднує інформативність і прагматичний вплив на споживача. У роботі використано культурологічний, дескриптивний, стилістичний методи та контент-аналіз для виявлення етнокультурних маркерів у промоційних матеріалах (фольклорні алюзії, історичні й релігійні образи, фразеологізми).

Виявлено, що саме етнокультурні коди формують комунікативний ефект рекламних повідомлень: через алюзії до фольклору, історії, релігійних символів та локальних гастрономічних традицій вони забезпечують не лише емоційний відгук, а й відчуття культурної належності та довіри. Наведено приклади використання національних образів у слоганах українських ресторанів і готелів: апеляція до гуцульських легенд, козацького столу, образів Великодня чи Різдва, стилізація народних прислів'їв. Такі практики показано як інструменти посилення впізнаваності бренду, підвищення його автентичності та конкурентоспроможності.

Окрему увагу приділено релігійним символам, що залишаються потужними кодами у масовій свідомості. Використання їх у рекламі ресторанного бізнесу формує атмосферу духовного піднесення та родинного єднання. Також проаналізовано роль фразеологізмів як засобу експресії та носія культурної пам'яті, що полегшує запам'ятовування слоганів. Авторка підкреслює, що ефективність рекламних текстів залежить від їхньої здатності активувати знайомі культурні образи, водночас зберігаючи зрозумілість і легкість декодування.

Доведено, що сучасний маркетинговий дискурс у сфері HoReCa є етнокультурно маркованим і поєднує економічні завдання з репрезентацією національної ідентичності. Перспективними напрямками визначено порівняльний аналіз культурних кодів у міжнародному маркетингу, дослідження взаємодії візуальних і вербальних компонентів та аналіз ефективності використання етнокультурних маркерів на практиці.

Ключові слова: етнокультурний код, культурна семіотика, мультимодальність, вербальні та візуальні коди, дискурс індустрії гостинності (HoReCa), семіотика реклами, культурний брендинг, національна ідентичність, гастрономічний дискурс, фольклорна символіка.

Kuzmanenko Alisa. The role of ethnocultural codes in creating marketing texts in the hospitality industry: a linguistic dimension

The article examines the role of ethnocultural codes in shaping marketing texts within the hospitality industry. It is emphasized that the modern hotel and restaurant business (HoReCa), despite complex socio-political conditions, remains highly relevant and continues to develop dynamically, which determines the need for linguistic research into advertising discourse. Marketing texts in hospitality are considered a peripheral type of documentary genres that combines informativeness with a pragmatic impact on the consumer. The study applies cultural, descriptive, stylistic methods and content analysis to identify ethnocultural markers in promotional materials (folklore allusions, historical and religious images, phraseological expressions).

It is argued that ethnocultural codes determine the communicative effect of advertising messages: through allusions to folklore, history, religious symbols, and local gastronomic traditions, they provide not only an emotional response but also a sense of cultural belonging and trust. Examples of national imagery in slogans of Ukrainian restaurants and hotels are given: references to Hutsul legends, the Cossack feast, Easter and Christmas motifs, and the stylization of folk proverbs. Such practices are presented as tools to enhance brand recognition, strengthen authenticity, and improve competitiveness.

Special attention is devoted to religious symbols, which remain powerful cultural markers in the mass consciousness. Their use in restaurant business advertising creates an atmosphere of spiritual elevation and family unity. The article also analyzes phraseological units as a means of expressiveness and a carrier of cultural memory that enhances the memorability of slogans. The author underlines that the effectiveness of marketing texts depends on their ability to activate familiar cultural images while maintaining clarity and ease of decoding.

The conclusion highlights that modern marketing discourse in HoReCa is ethnoculturally marked, combining economic objectives with the representation of national identity. Promising areas for further research include a comparative analysis of cultural codes in international marketing, the interaction of visual and verbal components, and the evaluation of ethnocultural markers in real-life practice.

Key words: ethnocultural code, cultural semiotics, multimodality, verbal and visual codes, HoReCa discourse, advertising semiotics, cultural branding, national identity, gastronomic discourse, folklore symbolism.

Вступ. Сьогодні сфера гостинності посідає значне місце і відіграє важливу роль у житті та діяльності кожної людини, адже готелі, ресторани і кав'ярні є невід'ємною частиною нашого життя. Навіть в умовах повномасштабного вторгнення в Україні наявний попит на послуги готельно-ресторанного бізнесу (HoReCa), в містах відкриваються нові готелі та ресторани, деякі підприємства сфери гостинності змінюють свою концепцію, а відтак – лінгвістичний дискурс індустрії гостинності постійно поповнюється і оновлюється. Саме тому мовознавчі дослідження маркетингового дискурсу HoReCa є актуальними.

На сьогодні в Україні існує чимало досліджень, присвячених лексиці маркетингу (як-от: термінологічні студії С. Вовчанської (2014), О. Горбач (2019), Н. Сухачової (2017); розвідки, присвячені структурній і змістовній специфіці рекламного тексту (М. Личук та Т. Хомутовська (2021); роботи з питань перекладу маркетингової термінології (О. Шуляка (2025), К. Бугайова (2024), О. Балацька (2019) та ін.). Проте, дослідження, присвячені ролі національно-культурних маркерів у комерційних текстах на сьогодні є лакуною в українській науці. Хоча, як слушно зауважує Р. Трізеддер «Мова гостинності ніколи не є нейтральною: вона кодує культурні цінності та соціальні очікування, формуючи уявлення гостей про якість обслуговування [1]».

Це визначає **мету** дослідження, яка полягає у встановленні ролі етнокультурних кодів у маркетингових текстах індустрії гостинності.

Матеріалом дослідження є корпусу зі 112 текстових одиниць, серед яких 65 рекламних текстів (описово-презентаційного типу) та 47 слоганів, що виконують функцію іміджевого, мотиваційного або ідентифікаційного маркера бренду. Добір матеріалу здійснювався з офіційних вебсайтів підприємств, сторінок у соціальних мережах (Facebook, Instagram), рекламних буклетів, а також медійних публікацій за період 2022–2025 рр.

Корпус містить промоційні матеріали різних типів закладів HoReCa – ресторанів (56), кав'ярень (26), етно-ресторанів (8), фаст-фудів (10), пекарень (6) і гастро-пабів (6), що охоплює 20 міст і регіонів України (Київ, Львів, Полтава, Харків, Одеса, Дніпро, Черкаси, Вінниця, Ужгород, Луцьк, Тернопіль, Чернівці, Івано-Франківськ, Житомир, Кам'янець-Подільський, Кропивницький та ін.).

Представлений географічний і жанровий діапазон забезпечує репрезентативність корпусу для аналізу етнокультурних кодів у рекламному дискурсі HoReCa, а також дозволяє простежити специфіку локального культурного брендингу в українському контексті.

У роботі використано комплексний **підхід**, що поєднує: культурологічний підхід, який застосовувався для інтерпретації національних символів, обрядів і традицій як маркерів у маркетинговому дискурсі; дескриптивний метод для аналізу мовного матеріалу промоційних текстів HoReCa-сектору; контент-аналіз, який використано для виокремлення культурних патернів (фольклорні алузії, фразеологізми, стилістичні відсилання до історичних та релігійних образів) у слоганах

і текстах; стилістичний аналіз, що дав можливість простежити роль тропів формуванні емоційного та прагматичного впливу на реципієнтів.

Результати. Промоційну діяльність у HoReCa-сфері тісно пов'язують із процесом реалізації послуг. Управління промоційною діяльністю готельно-ресторанного підприємства не зводиться лише до вивчення побажань споживачів та їх урахування у бізнес-процесах. Важливо також формувати стабільний попит і стимулювати збут послуг готелю чи закладу харчування, адже це безпосередньо впливає на рентабельність підприємства. Комплекс промоційних комунікацій сприяє створенню ефективної комунікативної політики, що визначає стратегічний напрям розвитку підприємства, охоплюючи планування та узгоджену взаємодію всіх учасників маркетингового процесу на основі сучасних засобів комунікації.

Реклама, стимулювання збуту, особисті продажі, зв'язок із громадськістю, участь у виставках, формування фірмового стилю – все це складники комунікативної політики [2; 3], розробці якої в умовах розвитку в індустрії гостинності має приділятися найпильніша увага. У межах цієї політики необхідно передбачати не тільки класичні заходи, а й заходи щодо формування та оптимізації особистісних комунікацій, спілкувань, взаємодій, а відтак – текстового оформлення.

Тексти у сфері гостинності, як і будь-який інший, як вбачає О. Орлова, «як послідовність знаків є гетерогенним явищем, що проявляється у використанні в тексті знаків різних типів (індексів, символів, ікон і метазнаків) [4]», у якому наявні три типи організації – семантична, що описується денотативною та концептуальною структурами; конструктивна, основними ознаками якої є членність й (водночас) зв'язність і цілісність; та комунікативно-прагматична, яка виявляється у створенні внутрішніх та зовнішніх кордонів тексту, а також задається особистісними текстовими елементами, які у свою чергу формують макросередовище існування тексту, до якого входить національна культура.

Е. Бенвеніст наголошує: «Культура визначається як дуже складний комплекс уявлень, організованих у кодекс відносин і цінностей: традицій, релігії, іконів, політики, етики, мистецтва – всього того, чим людина, де б вона не народилася, просочена до самих глибин своєї свідомості і що спрямовує її поведінку у всіх формах діяльності [5]». Тобто – людське існування неможливе без існування культури. А отже, змістові характеристики тексту значною мірою зумовлені етнокультурним середовищем, адже сам текст є його складовою. У цьому контексті простежується дія уніфікаційних і стандартизованих правил, що мають позамовний характер.

Особливо виразно ця залежність проявляється у сфері промоповідомлень, де текст перетворюється на виразний симбіоз інформативності й переконання – він призначений не лише для передачі, а й для активного впливу на цільову аудиторію. Як зазначається в сучасних дослідженнях, мову маркетинг сприймає як форму риторики: використання символічних засобів, аргумен-

тації та стилістичних прийомів має на меті досягнення певних поведінкових реакцій у реципієнта [6].

Зокрема, науковці із *Journal of Marketing Management* К. Мілз і Т. Нілссон переконливо доводять, що маркетинг – це не просто набір технік комунікації, а риторична практика, у якій мовні та образні засоби спрямовані на формування сприйняття й посилення впливу промоційного повідомлення [7].

Маркетингові тексти поєднують риси як документних, так і недокументних жанрів – утворюючи своєрідну периферію документного поля. Завдяки збереженню частини документних ознак їх можна розглядати як умовну «межу», за якою починається простір недокументних текстів або таких, у яких документні риси представлені мінімально. До цієї периферії належать рекламні тексти та повідомлення у сфері зв'язків із громадськістю (*Public Relations, PR*).

Для *HoReCa*-сектору основним типом текстів є рекламні, що вирізняються найбільшою різноманітністю з погляду використання мовних та стилістичних засобів. Така багатоваріантність пояснюється й частково стимулюється різними каналами поширення *PR*-повідомлень – від друкованих буклетів і зовнішньої реклами до сайтів, соціальних мереж і платформ для онлайн-бронювання.

Як відомо, основне завдання полягає в тому, щоб зацікавити споживача та підтримувати його увагу. Одним із найефективніших механізмів досягнення цієї мети є генерація своєрідної «інтриги», яка спонукає реципієнта замислитися над змістом повідомлення. Розгадування такої інтриги забезпечує додатковий ефект задоволення, що може мати як емоційний характер (за допомогою асоціацій з радісними чи етнічно значущими образами), так і інтелектуальний – завдяки відчуттю причетності до соціокультурного коду, освіченості або начитаності [8]. Подібні емоційні та інтелектуальні реакції безпосередньо пов'язані з дією своєрідної сукупності знаків і символічних структур, які забезпечують передачу культурного досвіду певної етнічної спільноти через систему комунікацій – мовних, візуальних, поведінкових і ритуальних, що складають етнокультурний код нації.

За Ю. Лотманом, культура функціонує як «семіосфера» – замкнений простір знакових систем, у межах якого «код є механізмом, що переводить досвід і пам'ять культури у текст» [9]. А відтак – культурний код, пов'язаний з певним етносом, виступає засобом моделювання світу через систему повторюваних знаків – архетипів, образів, сюжетів, ритуалів, які роблять повідомлення впізнаваним.

Р. Барт розглядає код як «структуру взаємодії означуваного й означника», що формує «другий рівень значення» – міф, у якому нейтральний знак набуває культурного підтексту [10]. Таким чином, як стверджує дослідник, етнокультурний код є сукупністю міфологізованих знаків, що відбивають колективну свідомість народу: наприклад, хліб, вишиванка чи калина в українській культурі функціонують як знаки з подвійним значенням – побутовим і символічним.

Згідно з позицією Ч. С. Пірса, культурний код може бути осмислений через тріадну модель знака (репрезентамен – об'єкт – інтерпретанта), де культурний символ виступає репрезентаменом, етнічний досвід – об'єктом, а інтерпретація спільнотою – інтерпретантом [11]. Звідси випливає, що етнокультурний код – це не лише система знаків, а й динамічний процес інтерпретації, у якому спільнота виробляє сталі культурні смисли.

Отже, у синтезі підходів трьох семіотичних шкіл етнокультурний код можна визначити як знакову систему, яка кодує, зберігає та транслює культурні смисли спільноти через взаємодію вербальних, візуальних і поведінково-ритуальних знаків у межах семіосфери культури (за Лотманом), утворюючи міфологізований рівень значення (за Бартом) і функціонуючи як триєдина комунікативна структура «знак – об'єкт – інтерпретант» (за Пірсом). Тобто як є багаторівневу систему смислів, що поєднує слово, образ і дію. Він забезпечує зв'язок між колективною пам'яттю та сучасною комунікацією, а в рекламному дискурсі виконує функцію емоційно-ідентифікаційного мосту між брендом і культурною свідомістю споживача. Саме це розуміння етнокультурного коду застосовується у пропонуваному дослідженні.

Комерційні тексти, що належать до периферії документних об'єктів, мають виразне функціонально-прагматичне навантаження. Кожне повідомлення (у тому числі й його мовна складова) виконує конкретне завдання – привернути увагу потенційного клієнта та стимулювати його до вибору послуги чи закладу. Ця мета зумовлює добір текстових засобів, які найбільш ефективно працюють у межах певного каналу комунікації: образні слогани та яскраві емоційні акценти в соціальних мережах чи більш офіційний і лаконічний стиль у партнерських договорах та корпоративних позиціях.

Рекламна комунікація у сфері гостинності має чітко окреслену структуру учасників: адресантом виступає готель, ресторан або мережа закладів, а адресатом – гість, турист чи бізнес-партнер. Така цільова спрямованість, у поєднанні з іншими специфічними рисами галузі, дозволяє віднести цей тип комунікації до периферійних форм документних зв'язків.

Водночас на зміст і якість таких текстів суттєво впливають національні чинники, що формують культурно-мовну специфіку комунікативного середовища. Навіть у межах міжнародного туристичного простору зберігаються етнокультурні особливості спілкування – характерні мовні звороти, акценти на традиціях гостинності, власні стилістичні моделі подачі інформації.

Саме тому реклама в індустрії гостинності постає не лише як інструмент просування послуг, а й як носій культурних смислів. У межах культурного рекламного дискурсу етнокультурні коди проявляються у трьох основних формах: вербальній, візуальній та ритуальній, що взаємодіють у межах мультимодальної комунікативної системи бренду.

1. Вербальні етнокультурні коди, які реалізуються через мовні знаки: фольклорні алюзії, фразеологізми,

прислів'я, цитати, міфологічні імена, етнічну лексику («*Бориц як у мамі*», «*Де оживають легенди Карпат*», «*Млинці на будь-який смак*»). Такі активують культурну пам'ять через слово як знак, що поєднує інформативність і емоційний вплив.

2. Візуальні етнокультурні коди, що функціонують через образи, кольори, орнаменти, предметні символи (вишиванка, рушник, хата, калина, паска, крашанка, глечик), що втілюються у візуальних елементах логотипів ресторанів, національні орнаменти у дизайні меню, кольори прапора у вітринах. За Лотманом, такі знаки утворюють «візуальну граматику культури» – вони читаються без слів, але зберігають культурну семантику.

3. Ритуальні (поведінкові) етнокультурні коди, які пов'язані з етикетними, обрядовими, гастрономічними чи святковими діями, що виконують комунікативну функцію. У семіотичному сенсі ритуал – це дія-знак, яка «матеріалізує» культурну пам'ять, перетворюючи поведінку на повідомлення. (зокрема, Великодній кошик, колядування, спільна вечеря з дванадцяти страв, запалювання свічки, гостинність за козацьким столом).

Для української індустрії HoReCa можуть бути наголоси на локальних кулінарних традиціях, привітності персоналу чи унікальності етнокультурного досвіду, що пропонується гостю. Так, наприклад, у рекламному буклеті ресторану-підземелля «Скеля», що на Закарпатті, пропонується унікальний атмосферний досвід: «*Тут ви можете провести вечір після трудового дня, послухати музику, в спеку сховатися на годинку в прохолодному підземеллі, а в похмуру й прохолодну погоду – погрітися біля каміна*», репрезентуючи контекст комфорту, стабільності та теплої емоційної образу гостинності.

Значну роль у створенні PR-тексту відіграють художньо-образні засоби мови. Вони формують уявний образ готелю або ресторану, пробуджують асоціації з комфортом, вишуканістю чи автентичністю. Особливо ефективними є епітети, які привертають увагу до унікальних характеристик закладу: «*затишний сімейний ресторан*», «*вишуканий інтер'єр у стилі модерн*», «*справжня українська гостинність*». Саме такі мовні засоби допомагають вибудувати яскравий образ, що впливає на уяву клієнта та мотивує його обрати певний заклад.

Як-от, у промотексті ресторану-музею «Гуцульщина» (Яремче): «*Якщо Ви вирішили провести незабутню вечірку в Карпатах з елементами гуцульських народних традицій, то саме ресторан «Гуцульщина» стане кращим місцем Вашого відпочинку в Карпатах*» зроблено відчутний акцент на культурній самобутності та емоційному досвіді – справжньому гуцульському колориті.

Важливе значення у PR-текстах відіграє алюзія – стилістичний прийом, що ґрунтується на співвіднесенні описуваного об'єкта чи події з відомим літературним, історичним, міфологічним або традиційним образом. У лінгвістиці цей термін трактується як фігура, яка містить пряму чи завуальовану вказівку на певний

факт або явище, закріплене в етнічній пам'яті окремого суспільства. Завдяки таким смисловим натякам рекламний текст стимулює уяву споживача, породжуючи асоціації, які створюють емоційний ефект упізнаваності та довіри [12].

Згадуваний вище ресторан «Гуцульщина» в одному зі своїх слоганів звертається до етнічної неповторності, пов'язаної з народними легендами й міфологізованим образом Карпат: «*Вечір у серці Карпат, де оживають легенди гуцульського краю*». Використання лексеми «*легенда*» активує культурну пам'ять і репрезентує настрій таємничості, а метафора «*серце Карпат*» підкреслює органічний зв'язок бренду з регіональною ідентичністю, разом створюючи атмосферу таємничості, довіри та обіцянку справжнього досвіду.

У PR-повідомленні ресторану «Миргород» показовим є значення місцевих кулінарних традицій і забезпечується емоційний зв'язок із гостем: «*Королеви Полтавщини – наші галушки: м'які, повітряні, ніжні, що тануть у роті. Не спробувавши – не поїдеш!*». Традиційна гастрономічна ікона Полтавщини – *галушки* – постає як символ гордості й неперевершеності. У тексті вони названі «*королевами Полтавщини*», що водночас відсилає до фольклорної традиції й працює як емоційна гра зі стереотипом «*галушки – Полтава*». Такий прийом посилює оригінальність і закріплює ресторан у регіональному культурному контексті.

Кав'ярня «Козацькі розваги» (Миргород) вибудовує PR-повідомлення за допомогою відсилання до образу козацького столу, який асоціюється зі щедрістю, силою й простотою українських козаків. Це не лише звернення до історичного минулого, а й акцент на традиції гостинності: «*Національний український колорит, великі порції та швидке обслуговування – як у справжній козацькій традиції*». Такий текст формує очікування ситності й веселості застілля.

Буклет ресторану «100 років тому вперед» (Київ) демонструє ідею «подорожі в часі»: «*Страви, що відроджують пам'ять про Україну столітньої давнини*». Тут образ минулого працює як метафора історичної спадщини та гастрономічної пам'яті: через їжу відвідувач ніби долучається до «України минулого», що викликає ностальгійні емоції й гордість за власну культуру.

У рекламі ресторану «О'Панас» (Київ) використано фігуру народного мудреця й оповідача. Слоган «*У нас – як у казці від Панаса: щиро, колоритно, душевно*» створює ефект простоти та щирості, натякаючи на самобутність і домашній характер українського застілля.

Корчма «Тарас Бульба» (Миргород) для заохочення відвідувачів спирається на літературний образ героя Гоголя: «*Тут панує дух справжньої козацької волі й щедрості*». Архетип сильного козака асоціюється з мужністю й патріотизмом, а також гарантує «ситість і силу», отже, поєднує історичний і соціокультурний орієнтири.

Ресторан «Сорочинський ярмарок» (Полтава) також спрямовує потенційних гостей до однойменного твору М. Гоголя та народного ярмаркового дійства. У слогані «*У нас – як на Сорочинському ярмарку: барвисто, шумно*

й *весело*» акцент зроблено на святковому настрої, яка об'єднує гастрономію, розваги та фольклор. Це формує відчуття радості, емоційності й життєвої енергії.

Для популяризації рестораном «Легенди Поділля» використано історико-міфологічний наратив: «*Смакуй стародавню легенду Поділля, втілену в кожній страві*». Такий текст інтегрує гастрономію в площину національної спадщини, вибудовує ефект таємничості й унікальності, перетворюючи їжу на частину історії.

Колиба «Верховинська казка» пропонує гасло: «*З нами ви, наче у казці – тільки пейзажі справжні, а смак – магічний*», де казковий образ переносить відвідувача в простір романтики й магії, наголошуючи на унікальному емоційному досвіді.

У цілому, алюзії у текстах індустрії гостинності виконують подвійну функцію: з одного боку, закріплюють національну чи регіональну ідентичність, а з іншого – формують емоційний зв'язок між брендом і культурними кодами, зрозумілими аудиторії.

Разом із тим варто зазначити, що значна частина етнічних орієнтирів у масовій свідомості пов'язана не лише з фольклором чи історією, а й із релігією. Релігійні символи та свята – Різдво, Великдень, Трійця – здавна формували світогляд українців, визначали ритм життя, впливали на систему цінностей. Тому їхнє використання в рекламних текстах ресторанного бізнесу набуває особливої ваги: вони стають інструментом емоційного впливу, здатним формувати атмосферу довіри, урочистості чи духовного піднесення.

Так, ресторан «Італійський дворик» (Львів) стверджує: «*Великдень – час родинного тепла: у нас на вас чекають справжні українські паски, фарбовані яйця та сирна запіканка*» – в цьому тексті наявне звернення до паски та крашанок, що виконують роль культурних символів, які вкорінені в релігійній ідентичності та родинних традиціях (крашанки в українській традиції напередодні Великодня робили наймолодші члени родини).

Актуалізацію спадкоємності бачимо у PR-повідомленні ресторану «SHO» (Київ): «*Великодній кошик із традиційними українськими стравами. Ми допоможемо зберегти родинні традиції та смак свята у кожному домі*», де бачимо посыл до традиційного в Україні образу «кошика на Великдень», який збирали у давнину усією родиною, і який безпосередньо пов'язується з обрядом освячення (до церкви з кошиками ходили всією родиною), наголошуючи при цьому на спадкоємності поколінь.

Деякі заклади комбінують автентичність із креативністю: ресторан «Канапа» (Київ) пропонує «*Великдень у стилі українського модерну: авторська паска з журавлиною та ваніллю, органічні яйця, м'ясні делікатеси*», акцентуючи на поєднанні традиційного та сучасного. Ресторанція «Гармати» (Львів) наголошує на сакральності: «*Святкуйте Великдень у нашій ресторації: освячені паски, великодні набори та домашні страви для всієї родини*», тоді як «Веранда на Дніпрі» (Київ) демонструє інтеркультурний підхід, втілюючи українські символи в міжнародний формат банчу:

«*Великодній банч із крашанками, паскою та фірмовими десертами – святковий настрій для всієї родини*».

Інший вимір традиційно-релігійної культури відображають ресторани у своїх промотекстах на Колодії (Масницю). Цей тиждень асоціюється з проводами зими, зустріччю весни та гучними гуляннями.

У промоційних повідомленнях ресторану «Корчма Тарас Бульба» під час Колодія часто з'являються слогани на кшталт: «*Колодій у нас – млинці на будь-який смак і справжні українські вечорниці!*», де відтворено дух колективності та веселих забав, що належать до традиційних орієнтирів.

Ресторан «Диканька» виділяє етнографічність свята: «*Масниця в Диканьці: млинці з ікрою, сметаною та узвар на стіл – справжнє свято української гостинності*», що підводить споживача до полтавських гастрономічних традицій та обрядовості, а відтак – забезпечує впізнаваність бренду.

У меню «О'Панаса» (Київ) подано промоційне формулювання: «*Масний тиждень – з душевними млинцями та щирими піснями. У нас – як у народній казці*», де поєднання образу традиційної страви та елементів народної творчості забезпечує ефект занурення в антураж автентичного українського свята.

У ресторанному маркетингу важливе місце відведено різдвяній тематиці як чиннику формування святкового емоційного досвіду споживача. Саме Різдво в українській традиції асоціюється з духовністю, родинним колом і традиційними обрядовими стравами.

Так, ресторан «Козацька Рада» (Київ) повідомляє: «*Різдвяна вечеря з дванадцятьма стравами – від куті до узвару. Святкуйте у нас, як у справжній українській хаті*». Тут стрижневим є відсилання до обрядової вечери, що символізує духовну єдність.

Заклад «Балканський дім» (Львів) пропонує: «*Різдво у Львові: кутя, вареники з капустою та грибами, пампушки з маком і колядки у виконанні дитячого хору*». У слогані завдяки поєднанню традиційних різдвяних страв із живою етнокультурною практикою – виконанням колядок – репрезентується цілісна картина свята.

Ресторан «Вінтаж» (Одеса) у своєму повідомленні робить наголос на родинному затишку: «*Різдво – час для сім'ї. Наші різдвяні сети створені, аби зберегти тепло родинного вечора*», акцентуючи на емоційній складовій, що підкреслює єдність поколінь.

Усі ці приклади свідчать, що як у Великодніх, так і в колодійних PR-текстах індустрії гостинності вирішальну роль відіграють символи національної ідентичності – паска, крашанка, кошик, млинець, узвар. Вони не лише нагадують про традицію, а й актуалізують спільний досвід, що формує відчуття належності до української культури. Кожен із цих слоганів працює як «код», що зрозумілий усім носіям культури, викликаючи асоціації з родинним теплом, святковим застіллям, духовною спадщиною та колективною радістю.

Не менш вагомим джерелом образності й експресії у рекламній комунікації є фразеологічний пласт мови. Важко уявити українську комунікацію без усталених виразів, прислів'їв і приказок, адже саме у фразеоло-

гізмах віддзеркалюються життєва мудрість народу, його уявлення про світ, моральні орієнтири та цінності. Тому природно, що PR-тексти, прагнучи викликати у споживача емоційний відгук, звертаються до цього ресурсу. Фразеологізми забезпечують живе мовлення, додають експресивності й водночас вибудовують атмосферу довіри. У промоційних текстах саме фразеологічні одиниці виконують завдання викликати емоції, необхідне для психологічного впливу на споживача [13]. Дослідниці О. Босенко та Г. Чуланова переконливо доводять, що фразеологічні звороти є найбільш значущими для запам'ятовуваності, легкості сприймання реклами і навіть маніпулятивній привабливості [14].

Так, мережа ресторанів «СушіЯ» активно грає з народними прислів'ями, адаптуючи їх під гастрономічний контекст. Так, слоган «*Суші смакуй – грошей не рахуй!*» – стилізація під давній вислів «куліш – не каша, п'ять рублів – не гроші» викликає асоціацію з достатком й безтурботністю. Інший промотекст: «*Святкуй, кохай – на суші налітай!*» – грайливий каламбур, побудований за ритмікою прислів'їв, який поєднує мотиви радості та святковості з конкретною пропозицією продукту.

Подібний підхід застосовує й мережа «Пузата Хата», де реклама часто стилізується під фразеологію: «Борщ як у мами – сила в кожній ложці!» – натяк на традиційну українську страву та козацьку силу, що додає тексту символічного змісту.

Слоган мережі ресторанів McDonalds : «*Всі дороги ведуть у McDonalds*» – є модифікацією відомого прислів'я «*Всі дороги ведуть до Риму*», яке історично символізує культурну, політичну та цивілізаційну домінанту Риму в античному світі. У маркетинговому контексті прислів'я «переписується», але зберігає асоціацію з центром сили, впливу та привабливості (так, McDonald's показаний як «центр світу», куди природно сходяться всі дороги, «новим Римом» споживчої цивілізації), що надає відчуття глобальної доступності й неминучості вибору: бренд постає як бажаний фінал мандрівки.

Проте, такий слоган, хоч і ефективний, може трактуватися як символ глобалізаційного тиску, де глобальний бренд витісняє місцеві кулінарні традиції. Тобто, «новий Рим» McDonald's у рекламі фактично займає місце національних маркерів гастрономічної культури.

У рекламі кав'ярень трапляються стилізації народних прислів'їв, які додають асоціативності меседжу: «*Кава зранку – щастя цілий день*» – модифікація усталеного виразу «*Приносити щастя*», яка акцентує на необхідності кави як щоденного ритуалу.

Зацікавлення викликає слоган «*І люди ситі і коні цілі*», який є трансформованим українським прислів'ям «*І вовки ситі, і вівці цілі*», яке вживається для позначення ситуації, коли всі сторони залишаються задоволеними. У промоваріанті тексту замінено образи «вовків» та «овець» на більш приземлені й доброзичливі – людей та коней, що одразу асоціюються з їжею, гостинністю та українською культурою. Тут наявний натяк на ситість і достаток звернений до всіх відвідувачів, неза-

лежно від їхніх гастрономічних уподобань. При чому, «люди» символізують гостей ресторану, «коні» – натяк на українську традицію асоціювати коня з силою, витривалістю та домашнім побутом. Фактично – цей слоган формує «народний» бренд-образ, що протистить глобальним шаблонам.

Отже, фразеологізми у промоційних текстах туристично-ресторанної сфери не лише виконують роль експресивного оформлення, а й стають носіями культурної пам'яті, вбудовуючи ресторан або кав'ярню в національний культурний дискурс. Проте, їх використання все ще недостатньо поширене у сфері гостинності, і саме ця ніша залишається перспективною для креативних рішень у сучасному маркетингу. Але при цьому важливо зберігати баланс: надмірне чи невдале використання фразеологізмів може здаватися надто штучним або примітивним для певних цільових аудиторій, особливо в преміум-сегменті.

У цілому, проведений аналіз засвідчив, що рекламний дискурс індустрії гостинності (HoReCa) виявляє широку палітру етнокультурних кодів, які віддзеркалюють як національно-мовну традицію, так і тенденції сучасного культурного брендингу.

Для систематизації виявленого матеріалу здійснено кількісно-якісний розподіл рекламних одиниць за семантико-тематичними групами кодів, що представлено у таблиці 1.

Як можна побачити з наведених даних, у рекламних текстах індустрії гостинності переважають фольклорні (27%) та гастрономічні (25%) коди, що формують емоційно-ідентифікаційне поле сприйняття бренду. Історичні (14%) та релігійні (7%) алюзії підсилюють зв'язок реклами з національною пам'яттю та духовною спадщиною, надаючи їй культурної глибини. Інтернаціональні (16%) й фразеологічні (11%) коди, натомість, свідчать про прагнення адаптувати українську гастрокомунікацію до глобальних рекламних практик, поєднуючи традиційне й сучасне.

Таким чином, результати кількісного аналізу підтверджують домінування національно орієнтованих культурних стратегій, що поєднують локальні символи з універсальними елементами світової гастрономічної культури, у рекламному дискурсі HoReCa.

Підсумовуючи результати аналізу, можна стверджувати, що сучасний маркетинговий дискурс у сфері готельно-ресторанного бізнесу вирізняється високим рівнем культурної маркованості та орієнтацією на емоційно-комунікативний вплив. При цьому вербальний рівень виступає визначальним засобом репрезентації етнокультурної ідентичності та водночас може бути ефективним інструментом побудови довіри до бренду, активуючи у свідомості споживача культурну пам'ять і створюючи позитивний емоційний фон сприйняття.

Метою використання фольклорно-міфологічних і фразеологічних вербальних кодів є підсилення упізнаваності бренду, створення відчуття автентичності й належності до спільної культурної традиції. Релігійно-обрядова лексика є носієм символічно-ціннісного навантаження: вона формує атмосферу родинності,

Семантико-тематичні групи етнокультурних кодів рекламного дискурсу HoReCa

№	Група етнокультурних кодів	Кількість текстів у групі	Приклади із корпусу	Частка (%)
1	Фольклорні (міфологічні, народнопоетичні, казкові алюзії)	30	«Вечір у серці Карпат, де оживають легенди гуцульського краю» (ресторан «Гуцульщина», Яремче); «Як у народній казці» (О'Панас, Київ); «У нас – як на Сорочинському ярмарку» (Полтава)	27%
2	Гастрономічні (коди смаку, традиційних страв, кулінарні символи)	28	«Королеви Полтавщини – наші галушки» (Миргород); «Млинці з ікрою, узвар на стіл» (Диканька); «Різдвяна вечеря з дванадцятьма стравами» (Козацька рада, Київ)	25%
3	Історичні (національні, героїчні, державотворчі алюзії)	16	«Як у справжній козацькій традиції» (Козацькі розваги, Миргород); «Дух справжньої козацької волі» (Тарас Бульба); «Слава героям – у кожній страві» (Січковий стан, Львів)	14%
4	Релігійні (сакральні, календарно-обрядові, духовні образи)	8	«Великдень – час родинного тепла» (Італійський двірник, Львів); «Христос воскрес – і борщ у нас найкращий!» (Великодній дім, Луцьк); «Паска святкова – символ любові» (Пасічна, Львів)	7%
5	Інтернаціональні / глобалізовані (адаптації прислів'їв, фразеологізмів, універсальні алюзії)	18	«Всі дороги ведуть у McDonald's»; «Sushi & Borsch – East meets West»; «Coffee, peace & varenyky»	16%
6	Фразеологічні / паремійні (мовна гра, народна стилізація)	12	«І люди ситі, і коні цілі»; «Борщ як у мами – сила в кожній ложці»; «Святкуй, кохай – на суші налітай!»	11%
Разом	–	112	–	100%

щирості та довіри, які є визначальними для комунікації у сфері гостинності.

Узагальнюючи, можна дійти висновку, що вербальні етнокультурні коди в українському HoReCa-дискурсі орієнтовані насамперед на прагматичну функцію емоційного залучення: вони мають не лише передавати культурно марковані змісти, а й сприяти побудові довготривалої взаємодії між брендом і споживачем. Через активізацію колективної пам'яті, створення ефекту «свого середовища» та позитивної культурної ідентифікації такі тексти можуть забезпечити ефективність комунікації, перетворюючи національні символи на дієвий ресурс маркетингової стратегії.

Перспективними напрямками дослідження вважаємо порівняння національних кодів у PR-текстах різних країн, з метою виявлення універсальних й унікальних для України елементи комунікації, дослідження взаємодії візуального й вербального компонентів у промоційних матеріалах, зокрема таких як національна символіка (вишиванка, писанка, калина), що підсилює або змінює сприйняття текстів, аналіз ефективності використання культурних кодів на практиці (за відгуками споживачів, даними з маркетингових досліджень, соціальних мереж). Також доречними стануть міждисциплінарні студії на межі лінгвістики, маркетингу та культурології, що допоможуть сформувати нові підходи до створення протекстів у сфері гостинності.

Література:

1. Tresidder R.. The marketing language of hospitality: A semiotic approach. *International Journal of the Humanities*. 2010. № 3(1). URL: https://doi.org/10.5176/2010-4804_3.1.292/ (дата звернення: 08.08.2025)
2. Черемних І. В. Промоція як засіб просування маркетингових комунікацій. Комплекс «маркетинг-мікс». *Наукові записки Інституту журналістики*. 2013. № 50. С. 69–73.
3. Примак Т. О., Павленко А.Ф., Войчак А.В. Маркетингові комунікації: сучасна теорія і практика. К.: КНЕУ, 2005. 408 с.
4. Орлова О. В., Орлов О. П. Основи літературознавства. Тексти лекцій: навч.-метод. посіб. для підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 014 Середня освіта «Мова і література (англійська/німецька)». Полтава: Сімон, 2020. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14564/3/Основи%20літ%20лекції.pdf> (дата звернення: 12.08.2025)
5. Benveniste É. *Problèmes de linguistique générale*. Tome II. Paris: Gallimard, 1974. URL: <https://doi.org/10.7202/500389AR/> (дата звернення: 10.08.2025)
6. Nilsson T. How marketers argue for business – Exploring the rhetorical nature of industrial marketing work. *Industrial Marketing Management*. 2017. № 65. P. 54–65. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S001985011730785X> (дата звернення: 08.08.2025)
7. Miles C., Nilsson T. Marketing (as) rhetoric: An introduction. *Journal of Marketing Management*. 2022. URL: <https://www.jmmnews.com/marketing-rhetoric> (дата звернення: 09.08.2025)
8. Бутенко Н. Ю. Соціальна психологія в рекламі: навч. посібник. Київ: КНЕУ, 2006. URL: https://fpk.in.ua/images/biblioteka/4bac_finan/Butenko-sots.-psykholohiya-v-reklami.pdf (дата звернення: 11.08.2025)

9. Lotman Yuri M. *Universe of the Mind: A Semiotic Theory of Culture*. Translated by Ann Shukman. Introduction by Umberto Eco. London: I.B. Tauris. 1990 URL: https://monoskop.org/images/5/5e/Lotman_Yuri_M_Universe_of_the_Mind_A_Semiotic_Theory_of_Culture_1990.pdf (дата звернення: 01.10. 2025)
10. Barthes R. *Mythologies*. Paris: Seuil. 1957. URL: https://monoskop.org/images/9/9b/Barthes_Roland_Mythologies_1957.pdf (дата звернення: 02.10. 2025)
11. Peirce C. S. *Collected Papers of Charles Sanders Peirce* (Vols. 1–8). Cambridge: Harvard University Press. 1931–1958. URL: <https://sites.ualberta.ca/~michaelf/M665/sources/Pages%20from%20Charles%20Sanders%20Peirce,%20Charles%20Hartshorne,%20Paul%20Weiss,%20Arthur%20W.%20Burks%20Collected%20Papers%20of%20Charles%20Sanders%20Peirce%20%201994-2.pdf> (дата звернення: 01.10. 2025)
12. Літкович Ю. В. Вербальні та візуальні алюзії в англomовній рекламі. Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». 2024. № 2. С. 24–29. URL: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2024.2.4> (дата звернення: 10.08.2025)
13. Рожанська В. О., Болотнікова К. В. Функціонування фразеологічних одиниць у сучасній рекламі. Обрії друкарства. 2015. № 1. С. 144–149. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obdr_2015_1_20 (дата звернення: 11.08.2025)
14. Босенко О. В., Чуланова Г. В. Використання фольклорних елементів як засобу сутестії у рекламних слоганах. Львівський філологічний часопис. 2021. № 10. С. 11–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lvphj_2021_10_4 (дата звернення: 12.08.2025)

References:

1. Tresidder, R. (2010). The marketing language of hospitality: A semiotic approach. *International Journal of the Humanities*, 3(1). https://doi.org/10.5176/2010-4804_3.1.292
2. Cheremnykh, I.V. (2013). Promotsiia yak zasib prosuvannia marketynhovykh komunikatsii. Kompleks «marke-tynh-miks» [Promotion as a tool for promoting marketing communications. The marketing mix]. *Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky* [Scientific notes of the Institute of Journalism], 50, 69–73 [in Ukrainian].
3. Prymak, T.O., Pavlenko, A.F., & Voichak, A.V. (2005). *Marketynhovi komunikatsii: suchasna teoriia i praktyka* [Marketing communications: modern theory and practice]. Kyiv: KNEU, 408 p. [in Ukrainian].
4. Orlova, O.V., & Orlov, O.P. (2020). *Osnovy literaturoznavstva. Teksty lektsii: navch.-metod. posib. dlia pidhotovky zdobuvachiv osvithnoho stupenia «bakalavr» haluz znan 01 Osvita / Pedahohika za spetsialnistiu 014 Srednia osvita «Mova i literatura (anhliiska/ nimetska)»* [Fundamentals of literary studies. Lecture texts: teaching guide for bachelor students in education/pedagogy, specialty secondary education: language and literature (English/German)]. Poltava: Simon. <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14564/3/Основи%20літ%20лекції.pdf> [in Ukrainian].
5. Benveniste, É. (1974). *Problèmes de linguistique générale. Tome II*. Paris: Gallimard. Benveniste É. *Problèmes de linguistique générale. Tome II*. Paris: Gallimard, 1974. <https://doi.org/10.7202/500389AR/>
6. Nilsson, T. (2017). How marketers argue for business – Exploring the rhetorical nature of industrial marketing work. *Industrial Marketing Management*, 65, 54–65. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S001985011730785X>
7. Miles, C., & Nilsson, T. (2022). Marketing (as) rhetoric: An introduction. *Journal of Marketing Management*. <https://www.jmmnews.com/marketing-rhetoric>
8. Butenko, N.Yu. (2006). *Sotsialna psykholohiia v reklami: navch. posibnyk* [Social psychology in advertising: textbook]. Kyiv: KNEU, 380 p. https://fpk.in.ua/images/biblioteka/4bac_finan/Butenko-sots.-psykholohiya-v-reklami.pdf [in Ukrainian].
9. Lotman, Yuri M. (1990). *Universe of the Mind: A Semiotic Theory of Culture*. Translated by Ann Shukman. Introduction by Umberto Eco. London: I.B. Tauris. https://monoskop.org/images/5/5e/Lotman_Yuri_M_Universe_of_the_Mind_A_Semiotic_Theory_of_Culture_1990.pdf
10. Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Paris: Seuil, 1957. https://monoskop.org/images/9/9b/Barthes_Roland_Mythologies_1957.pdf
11. Peirce, C. S. (1931-1958). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce* (Vols. 1–8). Cambridge: Harvard University Press, 1931–1958. <https://sites.ualberta.ca/~michaelf/M665/sources/Pages%20from%20Charles%20Sanders%20Peirce,%20Charles%20Hartshorne,%20Paul%20Weiss,%20Arthur%20W.%20Burks%20Collected%20Papers%20of%20Charles%20Sanders%20Peirce%20%201994-2.pdf>
12. Litkovych, Yu.V. (2024). Verbalni ta vizualni aliuzii v anhlo-movnij reklami [Verbal and visual allusions in English-language advertising]. *Akademichni studii. Seriiia «Humanitarni nauky»* [Academic Studies. Humanities Series], 2, 24–29. <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2024.2.4> [in Ukrainian].
13. Rozhanska, V.O., & Bolotnikova, K.V. (2015). *Funktsionuvannia frazeolohichnykh odynts u suchasnij reklami* [Functioning of phraseological units in modern advertising]. *Obrii drukarstva* [Horizons of Printing], 1, 144–149. http://nbuv.gov.ua/UJRN/obdr_2015_1_20 [in Ukrainian].
14. Bosenko, O.V., & Chulanova, H.V. (2021). *Vykorystannia folklornykh elementiv yak zasobu suhestii u reklamnykh slohanakh* [Use of folklore elements as a means of suggestion in advertising slogans]. *Lvivskyi filolohichnyi chasopys* [Lviv Philological Journal], 10, 11–18. http://nbuv.gov.ua/UJRN/lvphj_2021_10_4 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 25.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

МЕТОДИ І НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ: ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ

Ладиняк Наталія Богданівна,

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ORCID ID: 0000-0002-3091-0772

Web of Science: ZD-7428-2024

У статті на основі аналізу праць з методології лінгвістичних досліджень окреслено актуальні проблеми лінгвістики XXI століття, визначено сучасний дослідницький інструментарій. Встановлено, що сьогодні науковці особливу увагу приділяють новітнім напрямам мовознавства, співвідношенню методології і методів дослідження, визначенню критеріїв їхньої класифікації.

Дискусійним питанням сучасної лінгвометодології є розрізнення понять метод, прийом, методика, підхід, процедура: уживання їх у деяких наукових працях як синонімів ускладнює їхнє розуміння і спричинює неузгодженість у класифікації. Застосування у роботі методу словникових дефініцій уможливило визначення відмінностей у значенні термінів «метод» і «методологія» з погляду філософії та лінгвістики: метод – спосіб або система прийомів, яку застосовують під час дослідження мови; методологія – система методів, принципів і підходів, застосована до організації і здійснення певної теоретичної або практичної діяльності.

З'ясовано, що питання систематизації наукових методів є актуальним не лише для сучасної лінгвістики, а й для інших галузей науки. Спостережено різноманітність класифікацій методів дослідження, що спричинено різними підходами до вивчення феномена мови. За часовим критерієм до сучасних і найбільш застосовуваних на тепер у лінгвістиці зараховано психолінгвістичний, дистрибутивний, статистичний методи, метод компонентного аналізу, метод моделювання, до яких долучено метод корпусних технологій та алгоритмування мовних моделей за допомогою ШІ.

Жоден окремий метод не в змозі охопити складність такого явища, як мова. Використовуючи різні підходи, які доповнюють один одного, дослідники мають змогу більш повно й об'єктивно вивчати мову як багатогранний феномен.

Ключові слова: лінгвістика, метод, методологія, лінгвістичне дослідження, основи наукових досліджень, методика наукових досліджень.

Ladyniak Nataliia. Methods and directions of research in the context of modern linguistics: problematic issues

In the article, based on the analysis of works on the methodology of linguistic research, the current problems of 21st-century linguistics have been outlined, and modern research tools have been defined. It is established that today, scholars pay special attention to the latest directions in linguistics, the correlation between methodology and research methods, and the definition of criteria for their classification.

A controversial question of modern linguo-methodology is the distinction between the concepts of method, technique, methodology, approach, and procedure: their use as synonyms in some scientific works complicates their understanding and leads to inconsistencies in classification. The application of the dictionary definitions method enabled the determination of differences in the meaning of the terms «method» and «methodology» from the point of view of philosophy and linguistics: method is a way or a system of techniques that is applied during language research; methodology is a system of methods, principles, and approaches applied to the organization and implementation of a specific theoretical or practical activity.

It has been defined that the issue of systematising scientific methods is relevant not only for modern linguistics but also for other fields of science. A variety of classifications of research methods, particularly linguistic ones, has been observed, which is caused by different approaches to the study of the phenomenon of language. According to the time criterion, the psycholinguistic, distributional, statistical methods, the method of component analysis, and the modeling method are considered modern and currently the most applied in linguistics, as well as corpus technologies method and algorithmisation of language models using AI.

No single method is capable of encompassing the complexity of a phenomenon such as language. Therefore, by using different approaches that complement one another, researchers are able to study language more fully and objectively as a multifaceted phenomenon.

Key words: linguistics, research method, methodology, linguistic research, fundamentals of scientific research, methodology of scientific research.

Вступ. Філологія сьогодні перебуває на перетині кількох наук, реагуючи на лінгвістичні й літературні виклики XXI століття. Особливої ваги набувають дослідження, які поєднують традиційні методи з інструментарієм і концепціями інших галузей знань. Такий підхід дає змогу науковцям більш повно й глибоко аналізувати мову й літературу в сучасному контексті.

Як наука філологія формувалася упродовж століть. Філологічні студії XIX – поч. XX ст. охоплювали

вивчення мови, літератури, історії, культури на основі різних текстів [1]. Дослідження мовних конструкцій, їхній етимологічний аналіз, встановлення імпліцитного та експліцитного смислів, розшифрування історичного й культурного значення текстів сприяло формуванню наукового уявлення про минулі цивілізації. Порівняльний і текстологічний аналіз були засадничими для філологічних досліджень. Науковці працювали над уважним читанням давніх текстів, розшифруванням писемності,

застосуванням граматичних меж для інтерпретування джерел [2]. Особливе значення для розвитку філології, лінгвістики зокрема, мали останні два століття: вони збагатили теорію мови і дослідницький досвід оригінальними ідеями, якісними науковими результатами, дієвими методами наукового пошуку. З другої половини ХХ ст. серед науковців зросло прагнення до узагальнення лінгвістичних методів, що відбито в роботах того часу.

Проте сьогодення науки вимагає еволюції лінгвістичних методологій і розширення напрямів досліджень. Швидкий розвиток технологій, глобалізація, нові культурні парадигми й цифрова революція змінили наукове мовне середовище. Вивчення філологічних процесів і явищ сьогодні охоплює встановлення цифрових слідів, аналіз онлайн-дискурсу, а також збереження мов, які перебувають на межі зникнення у мінливому світі. Традиційні методи закономірно доповнюються сучасними інструментами й технологіями в контексті міждисциплінарних перспектив [3].

Сучасна філологічна наука, зокрема й лінгвістика як її галузь, потребує оновлення методології, методів, синкретизму напрямів. Проблемними залишаються питання щодо дефініції понять «метод», «методика», «методологія» дослідження, уніфікування класифікацій методів лінгвістичних досліджень.

Мета статті – на основі аналізу праць з методології лінгвістичних досліджень виявити актуальні проблеми лінгвістики ХХІ століття, проаналізувати її новітні напрями й методи для формування цілісного уявлення про сучасний дослідницький інструментарій мовознавства.

Матеріали і методи. У статті використано матеріали термінологічних словників [4; 5], філософської [6] і лінгвістичної енциклопедій [7] для розрізнення дефініції термінів «метод», «методологія», «методика» (дослідження), встановлення взаємозв'язку понять наукового й лінгвістичного досліджень. Студії українських і закордонних науковців (С. Амор [8], Н. Андрейчук [9], А. Бадра [1], Дж. Ерінгтона [10], Д. Кристала [11], А. Лучик [12], Надутенко М. [25], Дж. Макміллана [13], Дж. Мансфілда, С. Віллокса [14], Н. Ченікхар [2], В. Широкова [15]) послуговували джерелом для визначення актуальних проблем сучасної лінгвометодології. Підручники і посібники з основ наукових досліджень та методики наукових досліджень (автори й укладачі – Ю. Бойко [16], Н. Борисенко [17], С. Ревуцька, А. Зінченко, О. Герасименко [18], Н. Цимбал [19], М. Черник, В. Куліш, О. Овсянко [20],) становили предмет нашого зацікавлення з погляду тлумачення понять «метод» і «методологія» та принципів класифікації методів дослідження.

Останні десятиріччя позначилися збільшенням уваги науковців до вивчення методів досліджень у галузі лінгвістики. У працях О. Селіванової окреслено основні напрями сучасного світового мовознавства, визначено ключові проблеми, здійснено аналіз методів та процедур дослідницької діяльності [21; 22]. А. Загнітко у монографії «Сучасна лінгвістика: погляди

та оцінки» [23] проаналізував новітні студії з проблем функційної, когнітивної, комунікативної, ідеографічної, прагматичної лінгвістики, прикладної (комп'ютерної) лінгвістики, психолінгвістики, соціолінгвістики, зацентрував увагу на методах дослідження мовних явищ. Його «Сучасний науковий словник» містить тлумачення методів – загальних і спеціальних [4, с. 417–423]. Особливості визначення лінгвістичного методу знаходимо в розвідках В. Глуценка: мовознавець трактує його як складну логічну одиницю, яка охоплює онтологічний, операційний і телеологічний компоненти [24, с. 42].

Про застосування спеціальних методів дослідження в різних напрямках лінгвістики йдеться у розвідках Ю. Дем'янчук (корпусно застосовувані методи в перекладознавстві), Б. Мертінс (експериментальні методи у психолінгвістиці), Х. Лана, Дж. Маккінлі, Д. Нунана, Х. Роуз (методи прикладної лінгвістики), Т. Сороки (методологія когнітивних студій), О. Герасименко, В. Зінченко, М. Надутенко, М. Надутенка, С. Ревуцької, С. Петрасової, Н. Хайрової, В. Широкова (методи цифрових лінгвістичних досліджень).

Для досягнення поставленої мети застосовано у статті різноманітні методи і прийоми наукового пошуку: теоретичний аналіз використано для вивчення й узагальнення праць з методики лінгвістичних досліджень, визначення актуальних проблем; за допомогою методу класифікації систематизовано напрями і методи лінгвістики ХХІ століття; метод порівняння уможливив зіставлення традиційних і сучасних підходів у лінгвістиці, методом словникових дефініцій встановлено відмінності між тлумаченням понять «метод», «методологія» в сучасній лінгвометодології; описовий метод дав змогу схарактеризувати особливості новітніх методів і напрямів лінгвістичних досліджень.

Результати дослідження. Сучасній лінгвістиці притаманне співіснування різноманітних наукових парадигм і підходів до вивчення мови. Встановлення найбільш вагомих концепцій і напрямів лінгвістичних досліджень є метою наукових розвідок, а розроблення оригінальних методик й методологій надає специфіки дослідницькому процесу. Показовим для мовознавства ХХІ століття є прагнення до виокремлення домінуючих лінгвістичних теорій, зокрема семасіології, лінгвосеміотики, етнолінгвістики, лінгвокультурології, психолінгвістики, соціолінгвістики, лінгвістики тексту або дискурсивної лінгвістики, когнітивної лінгвістики, лінгвоконцептології, комунікативної лінгвістики, прикладної лінгвістики, граматичної теорії [22].

У мовознавстві традиційно розрізняють такі наукові парадигми: порівняльно-історичну, яка має за основу порівняльно-історичний метод і була панівною для лінгвістичних досліджень у ХІХ столітті; системно-структурну – її основою є слово в межах мовної системи; антропоцентричну парадигму, яка ґрунтується на дослідженні мови як «репрезентативної форми людської свідомості», «інтелектуального конструювання світу, продукту творчості мовної особистості» [9, с. 273].

Науковці зауважують, що вимір сучасних лінгвістичних досліджень має нові орієнтири, це спричинює

виокремлення напрямів, які поєднують наукові знання суміжних галузей, зокрема комунікативно-прагматичний напрям, когнітивно-дискурсивний та когнітивно-семіотичний. У межах кожного напрямку розвиваються різноманітні підходи до вивчення мовних і мовленнєвих одиниць – ономазіологічний, функційний, лінгвокогнітивний, лінгвокультурологічний. Жодна галузь сучасної лінгвістики не є винятково важливою або відокремленою від інших. Будь-яка лінгвістична парадигма дослідження мови збагачує інші галузі лінгвістичних знань.

Як спостерегла О. Селіванова, сьогодні мовознавчі студії все активніше підпорядковані принципам синергетики, які «постулюють погляд на мову як синергетичну суперсистему, нелінійну, нерівноважну, детерміновану зсередини й ззовні» [21]. Самоорганізація здійснюється «шляхом спільного функціонування елементів і підсистем, які кооперуються задля збереження системи» [21], якою, зокрема, є мова – цілісна й еволюційна водночас. Такий погляд становить якісно новий рівень системного аналізу об'єкта науки. Як наслідок, мову вивчають у взаємній детермінованості різних суперсистем (культури, етносвідомості, соціуму тощо) [21]. Окрім того, мовознавчі студії останнього десятиліття засвідчили перспективність таких лінгвістичних напрямів як корпусної лінгвістики, інтернет-лінгвістики, інтерактивної лінгвістики [25; 26; 14]. Дж. Мансфілд та Е.-Г. Вілкокс виокремили, на їхню думку, основні для сучасної лінгвістики теми: 1) перевірка гіпотез про символічну репрезентацію (ефективність, локальність, концептуально-семантичну обґрунтованість); 2) вплив штучних нейронних мереж на теоретичні дискусії і лінгвістичний аналіз; 3) важливість інтерсуб'єктивності в лінгвістичній теорії; 4) розвиток еволюційної лінгвістики. Як вважають науковців, лінгвістику сьогодні необхідно розглядати у зв'язку з інформатикою, психологією, нейронаукою і біологією. З огляду на це, змінився вимір лінгвістичних досліджень, важливого значення набули обчислювальні (кількісні й статистичні методи), пов'язані із вивченням великих мовних моделей (LLM) [14].

Спостерігаємо активний розвиток інноваційного напрямку, пов'язаного із застосуванням ШІ (штучного інтелекту) у лінгвістиці [26]. Як наслідок, методи дослідження не становлять сталий і єдиний набір процедур та прийомів – він постійно змінюється відповідно до предмета дослідження.

Актуальним питанням сучасної лінгвістики є ефективність методів, які вона застосовує до вивчення різних аспектів мови. Для мовознавців важливо з'ясувати специфіку лінгвістичного дослідження, встановити співвідношення методології і методів, визначити критерії їхньої класифікації.

Науковці послуговуються термінами для позначення дослідницьких процедур – «методологія», «метод», «методика», «підхід», «аспект». Іноді вони уживають ці терміни, зокрема «метод» і «прийом», «методологія» і «методика», як синонімічні, що ускладнює їхнє розуміння, спричинює неузгодженість у класифікації.

Для вирішення окресленої проблеми доречним є насамперед з'ясування змісту понять «наукове дослідження» й «лінгвістичне дослідження» як різновидів діяльності, за яких застосовуються дослідницькі методи й процедури.

Цьому питанню приділяємо особливу увагу під час викладання ОК «Основи наукових досліджень» та «Методика наукових досліджень» як засадничих для формування умінь і навичок самостійного наукового пошуку здобувачів вищої освіти ОП «Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова)», «Середня мова (Українська мова і література)», «Українська мова і література» (бакалаврський і магістерський рівні).

Сьогодні в наукових розвідках можемо спостерегти чимало дефініцій термінів «дослідження», «наукове дослідження», «лінгвістичне дослідження», які тісно пов'язані й близькі. Зокрема, наукове дослідження визначають як «організоване дослідження, спрямоване на виявлення знань і фактів, які можна перевірити в майбутньому» [Цит. за: 2, с. 108]. Цей термін також тлумачать як точний метод, метою якого є «виявлення, наукова перевірка і тестування нових знань, фактів і взаємозв'язків» [Цит. за: 2, с. 108]. На думку Дж. Макміллана і С. Шумахера, наукове дослідження – це збирання й інтерпретування інформації і даних з певною метою [13]. Натомість Б. Такман розглядає наукове дослідження як упорядкований процес пошуку відповідей на запитання або вирішення проблем за допомогою ретельного вивчення усіх тверджень і доказів [Цит. за: 2, с. 109].

Закономірно, що поняття «наукове дослідження» і «лінгвістичне дослідження» є спорідненими: вони використовують загальні наукові принципи (гіпотеза, аналіз, синтез, узагальнення), мають чітку структуру (вступ, основна частина, висновки). С. Амор у статті «Лінгвістичне дослідження у світлі сучасної лінгвістики» («Linguistic research in light of modern linguistics») витлумачила поняття «дослідження», «наукове дослідження» й «лінгвістичне дослідження», які мають спільні складники: процес виявлення нових знань, вивчення конкретної проблеми, формування гіпотез, теорій [8, с. 174–177]. Лінгвістичне дослідження авторка визначила як наукову діяльність, яка ґрунтується збиранні інформації про лінгвістичні явища, їхньому аналізі, а також дослідженні різних галузей, з'ясуванні їхніх компонентів і зв'язків, на їхньому лінгвістичному описі науковим способом. Цей спосіб, за висловом Т. Хасана, «спирається на розум і точний підхід, далекий від побічних ефектів, упереджень і метафізичних питань» [Цит. за: 8, с. 176]. Як зауважила С. Амор, у сучасну епоху лінгвістичні дослідження здійснюються в новому напрямку – наукового та об'єктивного вивчення мови, теоретичного контролю й методологічної точності [8, с. 180]. До якостей, які притаманні компетентісному лінгвістичному дослідженню, С. Белайд зараховує об'єктивність, кумулятивність, упорядкованість, спеціалізацію, теоретизування, експеримент, причинновість, точність, тлумачення, пояснення, узагальнення [26, с. 37–40].

Лінгвістичне дослідження здійснюють у кілька етапів, які логічно й послідовно організовані в такий спосіб:

сіб, що кожен етап «прокладає шлях для наступного, а кожен наступний етап впливає з попереднього» [8, с. 181]. А. Бадр виокремив етапи дослідження, зокрема й лінгвістичного, які можна узагальнено подати так: 1) визначення проблемних питань; 2) уважне читання й вивчення попередніх досліджень, які близькі до галузі і предмета дослідження; 3) встановлення проблеми та її формулювання; 4) вибір процедур і підходу; 5) збирання інформації; 6) аналіз інформації та її подання у простій, фрагментарній формі; 7) опис і пояснення інформації, встановлення взаємозв'язків; 8) висунення гіпотез; 9) перевірка гіпотез і визначення правильних; 10) робота над доведенням правильних гіпотез і спростування хибних; 11) формулювання доведених гіпотез як правил і законів [1, с. 112–114]. Безперечно, зазначені етапи потрібно коригувати відповідно до об'єкта, предмета, мети дослідження і дослідницького інструментарію.

Методи й методологія дослідження становлять основу наукової роботи. Доречний вибір методів впливає на достовірність і доказовість наукового пошуку. Кожен науковець на початку дослідження повинен визначитися з тим, у який спосіб досліджувати мовний матеріал, визначити його обсяг, окреслити аспекти й властивості об'єкта і предмета вивчення. Проблема методології є провідною в сучасній лінгвістиці й докладно висвітлена у підручниках і посібниках з мовознавства, а також у спеціальних розвідках лінгвістів, філософів, наукознавців. Основними причинами цього, на нашу думку, є численні методологічні підходи, які існують у мовознавстві, філософії, логіці й інших науках. Незважаючи на вагомий досягнення у цьому напрямку, їхній синтез відбувається складно. Значна кількість дослідницьких методів у лінгвістиці вимагає уточнення поняття «метод», створення чіткої класифікації. Обидві ці взаємозалежні проблеми до сьогодні не вирішені у мовознавстві.

Питання систематизації наукових методів є актуальним не лише для сучасної лінгвістики, а й для інших галузей науки. Окрім того, тлумачення терміна «метод дослідження» досі дискусійне: спостерігаємо суперечності у дефініції поняття «метод», а також відмінності у класифікаціях методів. Як зауважує О. Селіванова, це свідчить про «невпорядкованість методологічного інструментарію лінгвістики, відсутність його глибокого аналізу й опису» [22, с. 48]. Мовознавиця окреслила два значення поняття «метод» – широке і вузьке. У першому значенні метод вважають способом організації пізнавальної і дослідницької діяльності з метою вивчення явищ і закономірностей певного об'єкта науки, у другому – метод становить систему процедур вивчення об'єкта дослідження та / або перевірки отриманих результатів і часто отожднюється із терміном «методика» [22, с. 48–49].

Аналіз дефініцій термінів «метод», «методика», «методологія», репрезентованих у термінологічних словниках, філософській та лінгвістичній енциклопедіях дав змогу встановити відмінні й подібні ознаки цих понять. Зокрема, «Словник з основ наукових досліджень» містить такі тлумачення: «Метод (від

грец. *methodos* – спосіб пізнання) – спосіб досягнення мети, сукупність прийомів та операцій теоретичного, практичного освоєння дійсності, спосіб певним чином організованої людської діяльності. Методика – це фіксована сукупність прийомів практичної діяльності, що призводить до заздалегідь визначеного результату. <...> Методологія (від грец. *methodos* – спосіб пізнання і *logos* – вчення) – вчення про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини» [5, с. 37–38]. Методом дослідження автори словника вважають спосіб отримання нового знання; засіб досягнення мети, пізнання явищ дійсності в їх взаємозв'язку і розвитку; спосіб відтворення досліджуваного об'єкта або предмета [5, с. 37].

Філософський погляд на метод представлено у «Великій українській енциклопедії»: «Метод. 1) в широкому сенсі – усвідомлений спосіб досягнення певного результату, здійснення певної діяльності, алгоритм дій для вирішення задачі; 2) сукупність правил, засобів, прийомів, операцій практичного й теоретичного освоєння дійсності» [6, с. 143]. Розрізняють в енциклопедії поняття методики і методології: «Методика, сукупність прийомів практичної діяльності, спрямована на досягнення наперед визначеного результату Методологія, багатозначний термін: 1) філософське вчення про методи, їх зміст, цільове призначення, межі, логічну організацію, критерії та сфери застосування; 2) тип рефлексивної свідомості, спрямованої на дослідження, удосконалення та конструювання методів у різних сферах духовної і практичної діяльності; 3) система методів, принципів і підходів, застосована до організації та здійснення певної теоретичної або практичної діяльності» [6, с. 144]. Методи дослідження охоплюють сукупність способів, прийомів, засобів пізнавальної діяльності, які застосовуються на теоретичному або емпіричному рівні наукового пізнання, спрямовують раціонально-рефлексивну діяльність або є безпосереднім результатом практики [6, с. 143–144]. Отож методи пов'язані з методологією як способом пізнання і належать до певної наукової парадигми.

З погляду лінгвістики метод розглядають у кількох значеннях: «1) сутнісний підхід до вивчення мови, основу якого становлять відповідні теоретичні (філософсько-наукові) основи (філософсько-наукові методи); 2) система відповідних операцій з мовним матеріалом, необхідних для досягнення поставленої конкретної методи (часткові методи)» [6, с. 417]. Нам імпонує думка А. Загнітка про метод як «спосіб або систему прийомів, які використовуються у процесі дослідження мови» [4, с. 417].

В українському мовознавстві дискусійним є питання щодо поділу методів на власне лінгвістичні та загальнофілософські. В. Глушенко вважає, що «усі методи, які застосовуються в лінгвістиці, є лінгвістичними методами, бо вони залишаються в межах об'єкта і предмета мовознавства» [24, с. 39]. Протилежні погляди щодо складу методів висвітлено в енциклопедії «Українська мова»: до спеціально наукових методів відносять «експериментально-фонетичний метод, трансформаційний

метод, дистрибутивний аналіз, метод безпосередніх складників й ін.» [7, с. 355]. Погоджуємося з думкою А. Лучик і М. Надутенко, що застосування лише власне лінгвістичних методів у сучасній парадигмі наукових знань є недостатнім, необхідно залучати й філософські методи [12, с. 22].

Сучасні підручники і посібники з лінгвометодології також містять тлумачення понять «наукові методи», «методи лінгвістичних досліджень», їхні автори пропонують різноманітні класифікації методів дослідження. У посібнику С. Алексенко «Конкретно-наукові методи лінгвістичних досліджень» лінгвістичний метод визначено як засіб і спосіб, за допомогою якого лінгвісти отримують знання про мову і пізнають її; метод дослідження слугує для мовознавця інструментом отримання фактичного матеріалу під час наукового дослідження [27, с. 4]. Дослідниця вважає методи лінгвістичного аналізу конкретно-науковими і до них зараховує: 1) методи структурної лінгвістики та зіставного вивчення мов (описовий метод, метод дистрибутивного аналізу, аналіз за безпосередніми складниками, порівняльно-історичний та зіставний методи); 2) методи семантичного аналізу (компонентний аналіз, метод семантичного поля, контекстуальний аналіз); 3) методи комунікативно-функціонального аналізу (конверсаційний аналіз, дискурс-аналіз); 4) методи когнітивного аналізу (концептуальний аналіз, метод фреймового моделювання) [27, с. 6–33].

На думку Ю. Бойко, лінгвістичні методи – шлях пізнання і витлумачення мовних явищ, які становлять «систему логічних, послідовних дій мовознавця для збору, обробки та узагальнення фактів лінгвістичного дослідження» [16, с. 6]. Кожен метод лінгвістичного дослідження визначений метою, завданнями, а також матеріалом лінгвістичного пошуку. Дослідниця виокремила найбільш вагомі, на її думку, методи в сучасному мовознавстві: метод лінгвістичного опису та спостереження, аналіз лексикографічних джерел, аналіз словникових дефініцій, метод компонентного аналізу, метод контрастивного (зіставного) аналізу, соціолінгвістичні методи, контекстно-ситуативний аналіз дискурсу [16, с. 6–7].

Н. Цимбал у книзі «Методи лінгвістичних досліджень» розрізняє загальні і лінгвістичні методи дослідження. Слідом за О. Селівановою лінгвістичними (парадигмальними) методами, які позначили зміну

домінанти наукових парадигм, авторка вважає порівняльно-історичний, структурний, функціональний і конструктивний. До окремих методів (міжпарадигмальних) зараховує такі, що виокремлюються за специфікою процедур або загальним підходом до аналізу мовних явищ. І висновковує: усі методи сучасного мовознавства можна диференціювати на парадигмальні, міжпарадигмальні, маргінальні, комплексні (комбіновані) [19, с. 9; 21, с. 52].

Ми не претендуємо на вичерпну класифікацію сучасних методів дослідження у лінгвістиці, усвідомлюючи різноманітність напрямів і підходів до вивчення мови, кожен з яких має свій дослідницький інструментарій. До сучасних методів зараховуємо ті, які сьогодні найчастіше застосовують у мовознавстві (за основу поділу узятو часовий критерій): психолінгвістичний, дистрибутивний, статистичний, метод компонентного аналізу, метод моделювання й ін. Їх, на нашу думку, доречно доповнити методами дослідження цифрової лінгвістичної інформації, зокрема методом корпусних технологій, алгоритмами ШП, які моделюють мовні процеси.

Висновки. Отже, аналіз сучасних праць з методології лінгвістичних досліджень дав змогу окреслити важливі проблеми лінгвістики ХХІ століття, які потребують вирішення: уніфікація уживання термінів «метод», «методика», «методологія», систематизування методів дослідження, інвентаризування дослідницьких принципів.

Сучасна мовознавча наука відходить від вузької спеціалізації, дослідження набувають міждисциплінарного змісту, поєднуючи знання з різних наукових галузей. Розвиток таких напрямів як лінгвокультурологія, лінгвоконцептологія, когнітивна лінгвістика, психолінгвістика засвідчує інтегративний характер наукових пошуків. Це сприяє розширенню дослідницького інструментарію: чим більше підходів застосовується, тим повнішим стає розуміння об'єкта, різні методи доповнюють один одного. Поєднання традиційних та інноваційних методів допомагає науковцям більш повно й об'єктивно вивчати динамічний і багатогранний феномен мови.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в опрацюванні новітніх цифрових методів обробки лінгвістичної інформації, встановленні їхньої продуктивності, що може послугувати об'єктом майбутніх наукових студій.

Література:

1. Badr A. Principles of Scientific Research and its Methods. 9th edition. Cairo, 1996.
2. Chenikhar N. The Significance of the Problematic in Ensuring Scientific Research Quality. *Social Sciences and Humans Review*. 2025. Vol. 18. Issue 01. pp. 107–124.
3. Demyanchuk Y. Methodology of philological study: the new direction in applied linguistics. *Multilingualism and Multiculturalism*. Kutahya Dumlupınar University, 2024. pp. 38–54. URL : <https://surl.li/buwyfn> (дата звернення : 12.08.2025).
4. Загнітко А. П. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця : ТВОРИ, 2020. 920 с.
5. Словник з основ наукових досліджень / уклад. : Н. Ю. Мацай, С. В. Маслійов, Є. В. Попов та ін. Старобільськ, 2021. 80 с.
6. Велика українська енциклопедія / уклад. : Арістова А. В., Шліхта І. В. Київ : ДНУ «Енциклопедичне видавництво», 2019. 256 с.
7. Українська мова : енциклопедія. Київ : Видавництво «Українська енциклопедія», 2007. 856 с.

8. Amor S. Linguistic research in light of modern linguistics. *Akofena*. 2024. Vol. 05. No. 012. pp. 173–188. URL : <https://surl.li/uwcbcp> (дата звернення : 15.07.2025).
9. Андрейчук Н. І. Антропоцентрична парадигма сучасної лінгвістики : ідеологія і програми досліджень. *Лінгвістичні студії* : зб. наук. пр. Донецьк : ДонНУ, 2008. Вип. 17. С. 273–278.
10. Errington J. *Linguistics in a Colonial World : A Story of Language, Meaning, and Power*. Oxford : Blackwell Publishing LTD, 2008. URL : <https://surl.li/liivpy> (дата звернення : 07.08.2025).
11. Crystal D. Philology. *Encyclopedia Britannica*. 2023. URL : <https://www.britannica.com/science/philology> (дата звернення : 10.08.2025).
12. Лучик А., Надутенко М. Класифікація методів наукових досліджень у працях С. І. Дорошенка на тлі сучасної лінгвістичної науки. *Лінгвістичні дослідження* : зб. наук. праць. Харків, 2024. № 60. С. 20–27.
13. McMillan J. H., Schumacher S. *Research in Education : Evidence-based Inquiry* (6th edition). Boston : Allyn and Bacon, 2006.
14. Mansfield J., Wilcox E.C. *Looking forward : Linguistic theory and methods*. Oxford : Oxford University Press, 2025. URL : <https://surl.li/fjdyhm> (дата звернення : 05.08.2025).
15. Широков В. А., Лучик А. А. Парадигмальні засади лінгвістики першої половини ХХІ століття. *Мовознавство*. 2021. № 5. С. 3–16.
16. Методологічні основи сучасних лінгводискурсивних досліджень / уклад. Ю. П. Бойко. Хмельницький : ХНУ, 2021. 72 с.
17. Борисенко Н. Д. Методика проведення наукових досліджень. 2-ге вид. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2024. 74 с.
18. Ревуцька С. К., Зінченко В. М., Герасименко О. Ю. Методологія лінгвістичних досліджень в цифровому середовищі : курс лекцій. Кривий Ріг : ДонНУЕТ, 2022. 151 с.
19. Методи лінгвістичних досліджень : навчальний посібник / упоряд. Н. А. Цимбал. Умань : Візаві, 2019. 106 с.
20. Черник М. В., Куліш В. С., Овсянко О. Л., Зінченко А. В. Методологія лінгвістичних досліджень : конспект лекцій. Суми : Сумський державний університет, 2018. 78 с.
21. Селіванова О. О. Засади сучасної лінгвометодології. *Мовознавчий вісник* : зб. наук. праць. Черкаси, 2007. Вип. 5. URL : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/581> (дата звернення : 10.07.2025).
22. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 711 с.
23. Загнітко А. П. Сучасна лінгвістика : погляди та оцінки. Донецьк : ДонНУ, 2014. 464 с.
24. Глущенко В. А. Лінгвістичний метод і його структура. *Мовознавство*. 2010. № 6. С. 32–44.
25. Надутенко М., Надутенко М. Цифрові методи та штучний інтелект у мовознавчих дослідженнях. *Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Мовний простір сучасного світу»*. Київ : Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2024. С. 127–133.
26. Belaid S. *Lessons in applied linguistics*. Fourth edition. Algeria : Dar Houma, 2009.
27. Конкретно-наукові методи лінгвістичних досліджень : методичні рекомендації / уклад. Алексенко С. Ф. Суми : Сумський ДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 44 с.

References:

1. Badr, A. (1996). *Principles of Scientific Research and its Methods*. (9th edition). Cairo. [in English].
2. Chenikhar, N. (2025). The Significance of the Problematic in Ensuring Scientific Research Quality. *Social Sciences and Humans Review*, vol. 18, iss. 1, pp. 107–124. [in English].
3. Demyanchuk, Y. (2024). Methodology of philological study : the new direction in applied linguistics. *Multilingualism and Multiculturalism*. Kutahya Dumlupinar University, pp. 38–54. <https://surl.li/buwyfn> [in English].
4. Zahnitko, A. P. (2020). *Suchasnyi linhvistychnyi slovnyk [Modern Linguistic Dictionary]*. Vinnytsia : TVORY, 920 p. [In Ukrainian].
5. Matsai, N.Y., Masliov, S.V., & Popov, Y.V. (Eds.). (2021). *Slovnyk z osnov naukovykh doslidzhen [Dictionary of the Foundations of Scientific Research]*. Starobilsk, 80 p. [In Ukrainian].
6. Aristova, A. V., & Shlikhta, I. V. (Eds.) (2019). *Velyka ukrainska entsyklopediia [The Great Ukrainian Encyclopedia]*. Kyiv : DNU «Entsyklopedychne vydavnytstvo», 256 p. [In Ukrainian].
7. *Ukrainska mova : entsyklopediia [Ukrainian language : encyclopedia]*. (2009). Kyiv : Vydavnytstvo «Ukrainska entsyklopediia», 856 p. [in Ukrainian].
8. Amor, S. (2024). Linguistic research in light of modern linguistics. *Akofena*, vol. 05, iss. 12, pp. 173–188. <https://surl.li/uwcbcp> [in English].
9. Andreichuk, N. I. (2008). Antropotsentrychna paradyhma suchasnoi linhvistyky : ideolohiia i prohramy doslidzhen [The Anthropocentric Paradigm of Modern Linguistics: Ideology and Research Programs]. *Linhvistychni studii : zb. nauk. pr.* Donetsk : DonNU, vol. 17. pp. 273–278. [In Ukrainian].
10. Errington, J. (2008). *Linguistics in a Colonial World : A Story of Language, Meaning, and Power*. Oxford : Blackwell Publishing LTD. <https://surl.li/liivpy> [in English].
11. Crystal, D. (2023). Philology. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/science/philology> [in English].
12. Luchyk, A., Nadutenko, M. (2024). Klyasyfikatsiia metodiv naukovykh doslidzhen u pratsiakh S. I. Doroshenka na tli suchasnoi linhvistychnoi nauky [Scientific Research Methods Classification in S. I. Doroshenko Works in Modern Linguistics Context]. *Linhvistychni doslidzhennia : zb. nauk. prats.* Kharkiv, iss. 60. pp. 20–27. [In Ukrainian].
13. McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2006). *Research in Education : Evidence-based Inquiry* (6th edition). Boston : Allyn and Bacon [in English].

14. Mansfield, J., & Wilcox, E.C. (2025). *Looking forward : Linguistic theory and methods*. Oxford : Oxford University Press. <https://surl.it/> [in English].
15. Shyrokov, V. A., & Luchyk, A. A. (2021). Paradyhmalni zasady linhvistyky pershoi polovyny XXI stolittia [Paradigmatic Foundations of the Linguistics of the First Half of the 21st century]. *Movoznavstvo*, iss. 5, pp. 3–16. [in Ukrainian].
16. Boiko, Y. P. (Ed.). (2021). *Metodolohichni osnovy suchasnykh linhvodykursyvykh doslidzhen [Methodological Foundations of Modern Discourse Research]*. Khmelnytskyi : KhNU, 72 p. [In Ukrainian].
17. Borysenko, N. D. (2024). *Metodyka provedennia naukovykh doslidzhen [Methodology of Scientific Research]*. (2th edition). Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU, 74 p. [In Ukrainian].
18. Revutska, S. K., Zinchenko, V. M., & Herasymenko, O. Y. (2022). *Metodolohiia linhvistychnykh doslidzhen v tsyfrovomu seredovyshchi : kurs leksii [Methodology of Linguistic Research in the Digital Environment : A Course of Lectures]*. Kryvyi Rih : DonNUET, 151 p. [In Ukrainian].
19. Tsymbal, N. A. (Ed.). (2019). *Metody linhvistychnykh doslidzhen : navchalnyi posibnyk [Research Methods in Linguistics : study guide]*. Uman : Vizavi, 106 p. [In Ukrainian].
20. Chernyk, M. V., Kulish, V. S., Ovsianko, O. L., & Zinchenko, A. V. (2018). *Metodolohiia linhvistychnykh doslidzhen : konspekt leksii [Methodology of Linguistic Research : Lecture Notes]*. Sumy : Sumskyi derzhavnyi universytet, 78 p. [in Ukrainian].
21. Selivanova, O. O. (2007). *Zasady suchasnoi linhvometodolohii [Principles of Modern Linguistic Methodology]*. *Movoznavchyi visnyk : zb. nauk. prats*. Cherkasy, vol. 5. <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/581> [In Ukrainian].
22. Selivanova, O. O. (2008). *Suchasna linhvistyka : napriamy ta problemy : pidruchnyk [Modern Linguistic s: Trends and Problems]*. Poltava : Dovkillia-K, 711 p. [In Ukrainian].
23. Zahnitko, A. P. (2014). *Suchasna linhvistyka : pohliady ta otsinky [Modern Linguistics : Views and Evaluations]*. Donetsk : DonNU, 464 p. [In Ukrainian].
24. Hlushchenko, V. A. (2010). Linhvistychnyi metod i yoho struktura [The linguistic method and its structure]. *Movoznavstvo*, iss. 6, pp. 32–44. [In Ukrainian].
25. Nadutenko, M., & Nadutenko, M. (2024). Tsyfrovi metody ta shtuchnyi intelekt u movoznavchykh doslidzheniakh [Digital Methods and Artificial Intelligence in Linguistic Research]. *Materialy Vseukrainskoi naukovoï konferentsii «Movnyi prostir suchasnogo svitu»*. Kyiv : Natsionalnyi universytet «Kyievo-Mohylianska akademii», pp. 127–133. [In Ukrainian].
26. Belaid, S. (2009). *Lessons in applied linguistics*. (4th edition). Algeria : Dar Houma [in English].
27. Aleksenko, S. F. (Ed.). (2022). *Konkretno-naukovi metody linhvistychnykh doslidzhen : metodychni rekomendatsii [Specific Scientific Methods of Linguistic Research : guidelines]*. Sumy : Sumskyi DPU imeni A. S. Makarenka, 44 p. [In Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 15.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ВІЙСЬКОВИХ У МАСМЕДІЙНОМУ ПРОСТОРІ ПІД ЧАС ПОВНОМАСШТАБНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ

Мініч Лариса Степанівна,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови і літератури
Національного університету «Острозька академія»
ORCID ID: 0000-0003-3105-6835

Лозюк Софія Андріївна,

студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня
здобуття вищої освіти спеціальності
035.01 «Українська мова та література»
Національного університету «Острозька академія»
ORCID ID: 0009-0008-9475-6058

У статті здійснено комплексне дослідження методології аналізу текстових та вербальних засобів формування образу військових у сучасному воєнному дискурсі. Підкреслено, що конструювання цього образу є не лише мовним, а й соціокультурним процесом, який інтегрує напрацювання лінгвістики, соціології, культурології та психології. Простежене значення засобів масової інформації, художніх творів, політичних промов, інтерв'ю та повсякденної мови у створенні багатовимірних уявлень про військових як символів героїзму, жертвості та національної єдності, а також як учасників жорстоких і травматичних конфліктів. Наукова новизна полягає в поєднанні дискурсивного, критичного, семантичного, метафоричного, стилістичного, риторичного та контекстуального аналізів із лінгвокогнітивним підходом, що дає змогу виявити приховані сенси та механізми впливу на масову свідомість. Результати доводять, що повторювані мовні стратегії («герой», «захисник», «щит нації») сприяють закріпленню позитивного іміджу військових і підсилюють патріотичні наративи, тоді як використання лексем із негативними конотаціями («агресія», «жорстокість», «військова машина») формує критичне або відчужене бачення. Дослідження виявило значення стилістичних прийомів (епітетів, порівнянь, гіпербол), риторичних питань і повторів у мобілізації громадської підтримки. Водночас особливу функцію мають невербальні чинники комунікації (інтонація, паузи, жести, міміка), які, за результатами аналізу, можуть передавати до половини смислового навантаження й формувати цілісне емоційне сприйняття військових. Автори звертають увагу на міжкультурні відмінності у презентації військових образів: якщо в українському дискурсі домінує героїко-патріотична риторика, то в низці зарубіжних текстів частіше простежене критичне, амбівалентне ставлення. У підсумку доведено, що текстові та вербальні стратегії не лише репрезентують соціальний досвід, а й активно конструюють соціальну пам'ять, формують перспективне бачення та визначають ідеологічні орієнтири суспільства. Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування його результатів у створенні ефективних комунікаційних та медійних стратегій, а також у виробленні механізмів протидії інформаційним маніпуляціям у глобалізованому інформаційному просторі.

Ключові слова: воєнний дискурс, концепт, концептосфера майбутнього, лінгвокогнітивний аналіз, інтерв'ю, стратегічне бачення.

Minich Larysa, Loziuk Sofia. The formation of the military personnel image in the mass media during the full-scale Russian-Ukrainian war: a linguistic-cognitive analysis

The article carries out a comprehensive study of the methodology for analyzing textual and verbal means of forming the image of the military in modern military discourse. It is emphasized that the construction of this image is not only a linguistic, but also a socio-cultural process that integrates the achievements of linguistics, sociology, cultural studies and psychology. The role of the media, works of art, political speeches, interviews and everyday speech in creating multidimensional representations of the military as symbols of heroism, sacrifice and national unity, as well as participants in brutal and traumatic conflicts, is traced. The scientific novelty lies in the combination of discursive, critical, semantic, metaphorical, stylistic, rhetorical and contextual analyses with a linguocognitive approach, which allows to reveal hidden meanings and mechanisms of influence on mass consciousness. The results prove that repeated language strategies ("hero", "defender", "shield of the nation") contribute to the consolidation of a positive image of the military and strengthen patriotic narratives, while the use of lexemes with negative connotations ("aggression", "cruelty", "war machine") forms a critical or alienated vision. The study revealed a significant role of stylistic devices (epithets, comparisons, hyperbole), rhetorical questions and repetitions in the mobilization of public support. At the same time, non-verbal factors of communication (intonation, pauses, gestures, facial expressions) are of particular importance, which, according to the analysis, can convey up to half of the semantic load and form a holistic emotional perception of the military. The authors draw attention to cross-cultural differences in the presentation of military images: if heroic-patriotic rhetoric dominates in Ukrainian discourse, then a number of foreign practices more often show a critical, ambivalent attitude. As a result, it is proven that textual and verbal strategies not only reflect reality, but also actively construct social memory, form a strategic vision and determine

the ideological orientations of society. The practical significance of the study lies in the possibility of applying its results in creating effective communication and media strategies, as well as in developing mechanisms to counteract information manipulation in the globalized information space.

Key words: *military discourse, concept, conceptsphere of the future, linguistic and cognitive analysis, interview, strategic vision.*

Вступ. Формування образу військових у сучасному суспільстві є надзвичайно складним і багатограним явищем, яке інтегрує аспекти лінгвістики, соціології, культурології та психології. У періоди соціальних трансформацій, військових конфліктів та глобальних викликів мовні та текстові ресурси стають не лише засобом комунікації, але й потужним інструментом впливу на громадську думку. Засоби масової інформації, літературні твори, політичні промови та навіть повсякденна мова формують багатовимірні образи військових, які відображають культурні та соціальні настрої, а також ідеологічні наративи. Саме вони впливають на те, як суспільство сприймає військових, визначаючи їхнє значення як символів національної єдності, героїзму або, навпаки, учасників жорстоких конфліктів. Зокрема в цьому дослідженні ми зупинилися на дискурсивних стратегіях репрезентації образу українських та російських військових під час повномасштабного вторгнення з 2022 року. У цьому контексті особливо важливим є аналіз механізмів, завдяки яким текстові та вербальні засоби впливають на сприйняття військових, формуючи як позитивні, так і критичні оцінки в суспільстві.

Метою статті є глибоке дослідження лінгвальних і текстових практик, що сприяють формуванню образів військових, а також аналіз їхнього впливу на суспільну свідомість. Використання дискурсивного і критичного аналізів дає змогу виявити як явні, так і приховані значення, сформовані в текстах, а також зрозуміти, як саме ці значення впливають на суспільну думку. Особливу увагу приділено семантичним полям, метафорам, стилістичним прийомам та риторичним конструкціям, які, взаємодіючи із соціокультурним контекстом, створюють різноманітні візуальні, текстові та концептуальні образи військових.

Актуальність дослідження зумовлена прогресивною роллю інформаційних стратегій у сучасному світі, де мовні засоби стають інструментами формування громадської думки, соціальної мобілізації та впливу на культурну ідентичність. В умовах сучасних інформаційних викликів особливо важливо розуміти механізми створення образів військових, щоб не лише глибше аналізувати їхнє значення, але й розробляти ефективні стратегії комунікації, спрямовані на збереження балансу між об'єктивністю та емоційним складником. Окремого значення набуває також дослідження образу російських військових у контексті протистояння інформаційним маніпуляціям, адже саме через мову та дискурсивні практики відбувається легітимізація певних ідеологем, що здатні впливати на суспільні настрої та визначати напрями колективної пам'яті. Аналіз цих процесів дозволяє не лише фіксувати особливості сучасної комунікації, а й виробляти інструменти критичного мислення, необхідні для розпізнавання та нейтралізації деструктивних інформаційних впливів.

Матеріали та методи. Методологія аналізу текстових і вербальних засобів формування образу військових ґрунтована на комплексному міждисциплінарному підході, що інтегрує елементи лінгвістики, соціології, культурології та психології. Такий підхід дозволяє простежити, як мовні ресурси сприяють конструюванню суспільних уявлень про військових, впливають на громадську свідомість і формують комунікативні стратегії. У дослідженні використано низку методів, кожен із яких має власну мету: дискурсивний аналіз застосовано для виявлення провідних комунікативних стратегій; критичний аналіз дискурсу – для розкриття ідеологічних установок і прихованих смислів; аналіз семантичних полів – для систематизації лексики, що формує позитивні чи негативні образи військових; дослідження метафоричних образів – для з'ясування концептуальних моделей, через які відображена війна та роль військових; кількісний аналіз – для визначення частотності ключових лексем і стійких висловів; якісний аналіз – для інтерпретації глибинних значень текстових одиниць; риторичний і стилістичний аналізи – для опису художньо-виражальних засобів, що підсилюють емоційний ефект; контекстний аналіз – для врахування соціальних, історичних і культурних чинників, які зумовлюють особливості функціонування досліджуваних текстів. Сукупність цих методів дала змогу створити цілісну картину механізмів формування образу військових у сучасному медійному просторі.

Останні дослідження у сфері військового дискурсу демонструють багатомірність аналізу комунікативних стратегій, що використовують для конструювання образів реальності в умовах воєнних конфліктів. Низка авторів зазначають, що текстові та вербальні засоби не лише відображають події, але й активно формують суспільну свідомість через активне маніпулювання мовним простором. Наприклад, Л. В. Ажнюк детально обґрунтовує теоретичні підходи до аналізу мови ворожнечі, які, хоч і не сфокусовані безпосередньо на репрезентації воїнів, вказують на складність визначення семантичних полів та їхнє значення у формуванні громадської думки [1]. Ці дослідження підкріплюють висновки про необхідність міждисциплінарного підходу, що згодом було адаптовано й у воєнному дискурсі.

У контексті аналізу військового дискурсу значну увагу приділено працям, що досліджують концептуальні особливості репрезентації майбутнього. Наприклад, наукові доробки Д. М. Анісімової та А. В. Сергієвої висвітлюють функціонування медіатексту з акцентом на вербальні стратегії, що сприяють ідеологічній легітимізації військових дій [2]. Водночас автори звертають увагу на виявлення прихованих семантичних шарів і полівекторності бачень, що відображають суперечності між оптимістичними концептами боротьби, перемоги та свободи і негативними відтінками страху

та невизначеності. Ці підходи стають основою для концептуального аналізу сучасного репрезентаційного дискурсу, зокрема в масмедійних джерелах.

Сучасні дослідження демонструють, що аналіз метафор і концептосфери війни набуває все більшої актуальності. Опрацьовані публікації свідчать, що у репрезентації військових простежене поєднання позитивно забарвлених концептів (*боротьба, перемога, свобода*) з негативними (*страх, невизначеність*). Така одночасна наявність різноспрямованих концептуальних моделей дає змогу глибше простежити механізми формування стратегічних уявлень про війну та місце військових у суспільному дискурсі. Не менш важливою є критична оцінка підходів, запропонованих в іноземних дослідженнях, що аналізують репрезентацію воїнів в умовах кризових явищ.

У сучасному науковому дискурсі значна увага приділена дослідженню стратегічного бачення майбутнього війни та ролі військових у суспільстві як у контексті масмедійних дописів, так і в офіційних промовах та інтерв'ю з військовослужбовцями. Дослідження, що аналізують вербальні стратегії опису майбутнього, підкреслюють важливість поєднання кількісних і якісних методів аналізу. Зокрема комбінування кількісного аналізу частотності ключових термінів із глибинним якісним дослідженням дає змогу визначити, якою мірою домінують позитивні чи негативні концепти. Подібні підходи підтверджують, що концептуальний аналіз може стати містком між теоретичними розробками та практичними аспектами формування стратегічного бачення у військовому дискурсі. Сучасні публікації свідчать про тенденцію до інтеграції підходів лінгвокогнітивного аналізу із соціально-політичними дослідженнями. Аналіз останніх публікацій також вказує на необхідність розширення методології, що дозволяє врахувати різноманітність вербальних стратегій, а також контекстуальні фактори, які впливають на когнітивне моделювання часу і простору.

Результати. Дослідження текстових та вербальних засобів формування образу військових виявило багатогранність процесів, які впливають на конструювання цього образу в сучасному дискурсі. Як показав аналіз, мовні стратегії не є нейтральними: вони використані не лише для передавання інформації, але й для маніпуляції сприйняттям аудиторії. Дискурсивний аналіз дав змогу виявити, що повторне використання лексичних одиниць, таких як *«герой»*, *«захисник»*, а також метафор на кшталт *«щит нації»* [3], надає емоційного колориту текстам і сприяє формуванню позитивного образу військових, що стимулює національне єднання та патріотизм [4, с. 338]. Це підтверджено й прикладами з медіа, де такі концепти використовують систематично для підкріплення офіційних наративів.

Крім того, аналіз семантичних полів, що відображають морально-ціннісні (*«сміливість»*, *«честь»*, *«обов'язок»*) та агресивно-руйнівні (*«агресія»*, *«насильство»*, *«жорстокість»*) характеристики, дозволив простежити відмінності у використанні позитивно та негативно забарвлених слів у медійному дискурсі. Як

свідчать результати попередніх досліджень, позитивні лексеми формують образ українських військових як носіїв моральних ідеалів, тоді як негативно забарвлену лексику використовують переважно для характеристики російських воїнів, що підкреслює їхню агресію та деструктивність. Такий поділ засвідчує гнучкість текстових стратегій, де акцент може змінюватися залежно від соціокультурного контексту й цільової аудиторії.

Особливу увагу у дослідженні було приділено метафорам. Аналіз виявив, що метафоричні прийоми здатні не лише передати складні сенсові комплекси, але й впливати на емоційний стан аудиторії. Так, метафора *«щит нації»* [3] в українському дискурсі створює образ військових як оборонців, які стоять на варті держави та її громадян, підсилюючи ідею героїзму та самопожертви. Натомість метафора *«кривава російська машина»* [5] акцентує на безособовості та механічності російських військових дій, що вказує на процеси «деіндивідуалізації» та рутинності війни. У ворожих масмедійних джерелах поширені метафори *«порядочные люди»* [6] чи *«стражи отчизны»* [7], які апелюють радше до знеособленої дисципліни, безумовного послуху керівництва та захисту окресленого їхньою владою державного простору, ніж до індивідуальної жертвності й усвідомлення власних дій і мети. Такий поділ метафоричних стратегій демонструє, як текстові образи змінюють свій емоційний відтінок залежно від дискурсивного контексту, визначаючи спосіб інтерпретації значення військових.

Риторичні засоби, використовувані в аналізованих текстах, також важливі для сприйняття. Послугування повторами та риторичними питаннями дає можливість не тільки акцентувати основні тези, а й викликати активну емоційну реакцію аудиторії. Наприклад, повторення фрази *«наші герої»* створює атмосферу солідарності та патріотичної єдності, підсилюючи ідею самопожертви й моральної відданості військових. Подібно, риторичні питання на кшталт *«Хто, як не ми, захистить нашу землю?»* [8] спрямовують слухача до внутрішнього підтвердження власної причетності, мобілізуючи громадську думку. Ці мовні прийоми засвідчують, що мова є не просто інструментом передавання інформації, але й потужним засобом формування соціальної реальності та консолідації суспільства.

Стилістичний аналіз виявив особливу роль епітетів, порівнянь і гіпербол у підсиленні образних характеристик. Епітети на кшталт *«безстрашний солдат»* [9] або *«талановитий командир»* [10] не лише характеризують фізичні та моральні якості, а й формують певні емоційні конотації, що впливають на загальне сприйняття образу. Порівняння на зразок *«як бойові орли»* [11] підкреслюють ідеали мужності та непохитності, акцентують увагу на екстремальних і деструктивних вимірах військових дій. Такі стилістичні прийоми забезпечують потужний емоційний вплив на аудиторію, сприяючи формуванню стійких уявлень про роль військових у суспільстві.

Контекстний аналіз, застосований у дослідженні, підкреслив важливість врахування соціальних, істо-

ричних та культурних чинників, що впливають на формування образу. Зіставлення текстів різних історичних періодів – від військових пісень доби УПА до сучасних масмедійних публікацій – засвідчило, що образ військових змінюється відповідно до актуальних потреб суспільства. Так, у піснях УПА військові постають як герої-захисники, готові до самопожертви заради держави (*«Не плач, стара мати – син героєм став! Він за Україну голову поклав» («Там під Львівським замком» українська народна пісня)*), що формує ідеалізовану ознаку оборонців. Натомість у медійному дискурсі часів Євромайдану паралельно з героїчним образом *«оборонці Майдану»* [12] простежений мотив втрат і трагізму *«боротьба за гідне та вільне життя, жертвовність і відвага»* [13], що створює амбівалентність. Як засвідчено у дослідженні, у культурах, де військова служба історично має усталений статус, військові здебільшого постають символами єдності та гідності, тоді як у суспільствах, що пережили трагічні конфлікти, домінує поєднання героїчних і трагічних конотацій. Цей чинник особливо виразний у випадку сучасних подій, таких як Євромайдан, коли образ військових трансформувався під впливом як офіційних, так і альтернативних дискурсів.

Інтеграція кількісних та якісних методів дала змогу провести систематичний аналіз масмедійних текстів і чіткіше простежити механізми формування образу військових. Кількісний аналіз частотності ключових лексем засвідчив, що в офіційних джерелах домінують позитивно забарвлені слова на позначення українських військових: *«герой»*, *«захисник»*, *«патріот»*, які формують ідеалізований імідж армії. За даними дослідження, 80% новинних матеріалів, присвячених українським військовим, мають позитивне емоційне забарвлення, тоді як російські військові в них схарактеризовані за допомогою негативно конотованих одиниць (*«агресор»*, *«окупант»*, *«ворог»*). Натомість у неформальних текстах і дописах у соціальних мережах значну частку становлять критичні й іронічні висловлювання, що створює контраст із офіційним дискурсом. Якісний підхід дозволив інтерпретувати глибинні смисли цих одиниць і з'ясувати, що навіть окремий епітет чи метафора формують складну систему значень. Наприклад, повторювані образи *«щит нації»* [3] або *«воїни світла»* [14] посилюють патріотичний посил, тоді як метафори на кшталт *«кривава машина»* [5] чи сленгове *«русня»* [15] виконують роль дистанціювання та демонізації супротивника. Поєднання кількісного й якісного аналізу дало можливість об'єктивно схарактеризувати мовні патерни й водночас розкрити їхній когнітивний і соціокультурний вплив на масовий дискурс про військових.

Окремо варто зауважити дослідження вербальних та паравербальних аспектів комунікації, яке засвідчує, що не лише лексичний зміст, а й інтонація, темп мовлення, використання пауз, а також невербальні сигнали (жести, міміка, візуальний контакт) мають значення у вираженні емоційної та смислової інформації. Емпіричні приклади доводять, що в промовах військових під час інтерв'ю (ТСН. Тиждень *«Кирило Верес: Ніколи не*

фантазував про кордони 91-го і 14-го». 23.06.2025 р.; Апостроф TV *«У росіян є план на осінь! ІНТЕРВ'Ю з Будановим: мобілізація на Рф і навчання у Білорусі»*. 06.09.2025 р.) простежена стримана жестикуляція та зосереджений вираз обличчя, що підтримує образ дисципліни й сили; у телевізійних зверненнях вони часто зберігають прямий погляд у камеру, створюючи ефект особистого контакту; а в інтерв'ю застосовують уповільнений темп мовлення й знижений тон голосу, що формує відчуття довіри та щирости. Подібний комплексний підхід до аналізу комунікації розширює традиційні рамки текстового аналізу, наголошуючи на тісному взаємозв'язку між словом і невербальними засобами.

Останнім, але не менш важливим аспектом, є аналіз міжкультурних відмінностей у формуванні образу військових. Порівняльні дослідження українських та російських медіа засвідчили, що культурні й соціальні чинники істотно визначають специфіку їхньої презентації. Так, в українському інформаційному просторі військові репрезентовані як герої та оборонці, що підкреслено використанням позитивно забарвлених лексем (*«герої»*, *«захисники»*, *«борці»*) й апеляцією до національних символів та історичних паралелей. У російських медіа, своєю чергою, сформований інший образ: військові зображені як *«визволителі»* й *«захисники традиційних цінностей»*, що перечить логіці їхніх дій, але легітимізує війну, так звану *«СВО»*, в пропагандистських масмедіа. Тоді як українські військові описані за допомогою негативно маркованих лексем *«націоналісти»*, *«боевики»*, *«каратели»*, що дискредитує образ українських військових і закликає реципієнтів до необґрунтованої агресії в бік України. У ширшому культурному контексті, як показують порівняльні дослідження, у культурах із давніми військовими традиціями, наприклад, у Польщі армія часто постає як символ єдності та гідності, тоді як у суспільствах, що мають травматичний досвід воєнних поразок, зокрема в Німеччині та Франції, образ військових нерідко набуває амбівалентності, поєднуючи елементи героїзації та критичного сприйняття. Таке багатовимірне порівняння дає змогу виявити не лише універсальні патерни репрезентації військових, але й локальні особливості, що безпосередньо впливають на формування суспільної думки.

Висновки. Підсумовуючи результати дослідження, можна стверджувати, що комплексний міждисциплінарний підхід, який містить дискурсивний, критичний, семантичний, метафоричний, риторичний, стилістичний та контекстний аналізи, дає змогу отримати повну картину процесу формування образу військових у сучасній масмедійній комунікації. Отримані дані демонструють, що текстові та вербальні засоби не просто відображають реальність, а активно її конструюють, впливаючи на світогляд аудиторії, змінюючи стратегії масової комунікації. Результати аналізу вказують на необхідність чіткого відмежування достовірних моделей репрезентації від маніпулятивних конструкцій, що функціонують у російських пропагандистських медіа

та формують викривлену картину дійсності. Усвідомлення механізмів продукування й поширення таких ворожих наративів створює підґрунтя для їхнього своєчасного розпізнавання та подальшої деконструкції, що, у свою чергу, підвищує ефективність протидії інформаційним впливам агресора. Водночас українські стратегії репрезентації військових не лише спрямовані на відтво-

рення реалістичного та правдивого образу захисників, а й виконують важливу функцію консолідації суспільства, сприяючи утвердженню цінностей єдності, стійкості та спільної відповідальності. Таке диференціювання має практичне значення для розробки ефективних медійних стратегій і протидії інформаційним маніпуляціям у сучасному інформаційному просторі.

Література:

1. Ажнюк Л. В. Мова ворожнечі як об'єкт юридичної лінгвістики. Українська мова і європейський лінгвокультурний контекст. Київ: Вид. дім Д.Бурого, 2019. С. 304–317.
2. Анісімова Д. М., Сергієва А. В. Медіатекст. Особливості його функціонування. Радіоелектроніка та молодь у XXI столітті: матеріали 25-го Міжнар. молодіжн. форуму, 20–22 квітня 2021 р. Харків: ХНУРЕ, 2021. Т. 11. С. 11–12.
3. Сухопутні війська ЗС України. «Піхота – щит нації» / Facebook, 2025. URL : <https://surli.cc/iychin> (дата звернення: 11.09.2025).
4. Цуркан Ю., Неосемантизація як віддзеркалення соціодинаміки в сучасних українськомовних засобах масової інформації, «Лінгвістичні дослідження: збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди», 2018. Вид. 48. С. 337–342.
5. Радіо Культура. «Показове вбивство політика та громадського діяча» / Facebook, 2025. URL : <https://surli.li/zgjftm> (дата звернення: 11.09.2025).
6. OBOZ.UA. Порядочные и честные люди: друг «крымских диверсантов» рассказал их биографию. URL: <https://surli.li/lcgbha> (дата звернення: 11.09.2025).
7. Люди. Не люди. Знаменитости о войне в Украине. URL: <https://human-nonhuman.info> (дата звернення: 21.08.2025).
8. 44 окрема механізована бригада. «Хто, як не ми, захистить наші родини, міста, Україну від ворожого вторгнення» / Facebook, 2024. URL : <https://surli.lu/fmgqjq> (дата звернення: 11.09.2025).
9. Ананівська міська територіальна громада. І знову болочка звістка сколихнула Ананівську громаду / Facebook, 2025. URL : <https://surli.lu/xibhgd> (дата звернення: 11.09.2025).
10. 67 окрема механізована бригада ЗСУ. «Якщо не хочеш бути в ярмі чи стати рабом, треба боротися!» / Facebook, 2025. URL : <https://surli.li/pyotjo> (дата звернення: 11.09.2025).
11. BMC ЗС України. «Бойові орли першого батальйону морської піхоти 36 окрема бригада морської піхоти» / Facebook, 2025. URL : <https://www.facebook.com/watch/?v=757665438880434> (дата звернення: 11.09.2025).
12. Національний музей Революції Гідності. «#Цей_день_на_Майдані: 19 лютого 2014 року» / Facebook, 2025. URL : <https://surli.cc/tibnki> (дата звернення: 11.09.2025).
13. Рощина Л. Б. О. П. П. Х. А. Війна і битва наративів: Як російська пропаганда діє в медійному просторі Глобального Півдня. detector.media. URL: <https://detector.media/infospace/article/210274/2023-04-19-viyna-i-bytva-paratyviv-yak-rosiyska-propaganda-diie-v-mediynomu-prostori-globalnogo-pivdnya/> (дата звернення: 21.08.2025).
14. АрміяInform. Воїни світла, воїни добра, воїни життя: пам'ятаючи минуле, захищаємо майбутнє. URL: <https://surli.li/wrpskq> (дата звернення: 21.08.2025).
15. Zahid.Net. Якщо русня так хоче, вона отримає ще більші втрати. URL: <https://surli.li/ycaydw> (дата звернення: 11.09.2025).
16. Баган М. Вторинна номінація захисників і ворогів України на тлі російського вторгнення 2022 р.: лінгвоаксіологічний і дериваційний аспекти. «Slavia Orientalis», 2023. Vol. LXXII. No 1. S. 173–190, URL: <https://doi.org/10.18523/Ismp2522-9281.2023.9.121-139> (дата звернення: 21.08.2025).
17. Бочулинський С. Концептуальні та емпіричні особливості дискурсивного конструювання соціальної реальності. Релігія та Соціум, 2015. № 1-2(17-18). С. 255–262.
18. Крилова-Грек Ю. Психолінгвістичні аспекти політичного дискурсу. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 2015. С. 22–24.
19. Район. Історія. День, який вшановує жертвність і відвагу: пам'яті Героїв Небесної Сотні. URL: <https://surli.lt/qrparks> (дата звернення: 21.08.2025).
20. Слободська І. А., Мальований Р. В. Вплив ЗМІ на формування громадської думки : thesis. 2016. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/21048> (дата звернення: 21.08.2025).

References:

1. Azhnyuk, L. V. (2019). Mova vorozhnechi yak ob'ekt yurydychnoyi linhvistyky. Ukrayins'ka mova i yevropeys'kyi linhvokul'turnyy kontekst [Hate speech as an object of legal linguistics. Ukrainian language and European linguocultural context]. Kyiv: D. Burago Publishing House, 2019. pp. 304–317 [in Ukrainian].
2. Anisimova D. M., Serhiyeva A. V. (2021). Mediatekst. Osoblyvosti yoho funktsionuvannya [Media text. Features of its functioning. Radio electronics and youth in the 21st century]. Radioelectronics and youth in the 21st century: materials of the 25th International Youth Forum, April 20–22, 2021. Kharkiv: NURE. Vol. 11. Pp. 11–12 [in Ukrainian].
3. Sukhoputni viys'ka ZS Ukrayiny. «Pikhota – shchyt natsiyi» ["Infantry is the shield of the nation"] / Facebook, 2025. URL: <https://surli.cc/iychin> (access date: 21.08.2025) [in Ukrainian].
4. Tsurkan Yu. (2018). Neosemantyzatsiya yak viddzerkalennya sotsiodynamiky v suchasnykh ukrayins'komovnykh zasobakh masovoyi informatsiyi [Neosemantization as a reflection of sociodynamics in modern Ukrainian-language mass

media], "Linguistic Research: Collection of Scientific Papers of the Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda", 2018. Issue 48. Pp. 337–342 [in Ukrainian].

5. Radio Kul'tura. «Pokazove vbyvstvo polityka ta hromads'koho diyacha» ["Show-off murder of a politician and public figure"] / Facebook, 2025. URL: <https://surl.li/zgftm> (access date: 11.09.2025) [in Ukrainian].

6. OBOZ.UA. Poryadochnyye y chestnyye lyudy: druh "krymskykh dyversantov" rasskazal ykh byohrafiyu [Decent and honest people: a friend of the "Crimean saboteurs" told their biography]. URL: <https://surl.li/lcgbha> (access date: 11.09.2025).

7. Lyudy. Ne lyudy. Znamenytosty o voyne v Ukrainy [People. Not people. Celebrities about the war in Ukraine]. URL: <https://human-nonhuman.info> (access date: 11.09.2025).

8. 44 okrema mekhanizovana bryhada (2024). «Khto, yak ne my, zakhystyt' nashi rodyny, mista, Ukrainu vid vorozhoho vtorhnennya» ["Who, if not us, will protect our families, cities, Ukraine from enemy invasion"] / Facebook, 2024. URL: <https://surl.li/fmgqjq> (access date: 21.08.2025) [in Ukrainian].

9. Anan'yivs'ka mis'ka terytorial'na hromada. «I znovu bolyucha zvistka skolykhnula Anan'yivs'ku hromadu» [«And again, painful news hit the Ananiyiv community»] / Facebook, 2025. URL: <https://surl.li/xibhgd> (access date: 11.09.2025) [in Ukrainian].

10. 67 okrema mekhanizovana bryhada ZSU. «Yakshcho ne khochesh buty v yarmi chy staty rabom, treba borotysya!» ["If you don't want to be yoked or become a slave, you have to fight!"] / Facebook, 2025. URL: <https://surl.li/pyotjo> (access date: 11.09.2025) [in Ukrainian].

11. MS ZS Ukrayiny. «Boyovi orly pershoho batal'yonu mors'koyi pikhoty 36 okrema bryhada mors'koyi pikhoty» ["Battle Eagles of the 1st Marine Battalion, 36th Marine Brigade"] / Facebook, 2025. URL: <https://www.facebook.com/watch/?v=757665438880434> (access date: 11.09.2025) [in Ukrainian].

12. Natsional'nyy muzey Revolyutsiyi Hidnosti. «#Tsey_den' na Maydani: 19 lyutoho 2014 roku» ["#This_Day_on_Maidan: February 19, 2014"] / Facebook, 2025. URL: <https://surl.li/cc/tibnki> (access date: 11.09.2025) [in Ukrainian].

13. Roshchyna (2023) L. B. O. P. P. Kh. A. Vinya i bytva naratyviv: Yak rosiys'ka propahanda diye v mediynomu prostori Hlobal'noho Pivdnya [How Russian Propaganda Operates in the Media Space of the Global South]. detector.media. URL: <https://detector.media/infospace/article/210274/2023-04-19-vinya-i-bytva-naratyviv-yak-rosiyska-propaganda-diye-v-mediynomu-prostori-globalnogo-pivdnya/> (access date: 21.08.2025) [in Ukrainian].

14. ArmiyaInform. Voyiny svitla, voyiny dobra, voyiny zhyttya: pam'yatayuchy mynule, zakhyshchayemo maybutnye [Warriors of light, warriors of good, warriors of life: remembering the past, we protect the future]. URL: <https://surl.li/wrpskq> (access date: 11.09.2025) [in Ukrainian].

15. Zahid.Net. Yakshcho rusnya tak khoche, vona otrymaye shche bil'shi vtraty [If russians want it that way, they will suffer even greater losses.]. URL: <https://surl.li/ycaydw> (access date: 11.09.2025).

16. Bahan M. (2023). Vtorynna nominatsiya zakhysnykiv i vorohiv Ukrayiny na tli rosiys'koho vtorhnennya 2022 r.: linhvoaksiolohichnyy i deryvatsiynyy aspekty [Secondary nomination of defenders and enemies of Ukraine against the background of the Russian invasion of 2022: linguo-axiological and derivational aspects]. «Slavia Orientalis». Vol. LXXII. No. 1. S. 173–190, URL: <https://doi.org/10.18523/lcmp2522-9281.2023.9.121-139> (access date: 21.08.2025) [in Ukrainian].

17. Bochulyns'ky S. (2015). Kontseptual'ni ta empirychni osoblyvosti dyskursyvnoho konstruyuvannya sotsial'noyi real'nosti [Conceptual and empirical features of the discursive construction of social reality]. Religion and Society. No. 1-2(17-18). Pp. 255–262 [in Ukrainian].

18. Krylova-Hrek Yu. (2015). Psykholinhvistychni aspekty politychnoho dyskursu [Psycholinguistic aspects of political discourse]. Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Kyiv. pp. 22–24 [in Ukrainian].

19. Rayon. Istoriya. Den', yakyy vshanovuye zhertovnist' i vidvahu: pam'yati Heroiyiv Nebesnuyi Sotni [A day that honors sacrifice and courage: in memory of the Heroes of the Heavenly Hundred]. URL: <https://surl.li/qpapkc> (access date: 11.09.2025) [in Ukrainian].

20. Slobods'ka I. A., Mal'ovanyy R. V. (2016). Vplyv ZMI na formuvannya hromads'koyi dumky [The influence of the media on the formation of public opinion] thesis. 2016. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/21048> (access date: 21.08.2025) [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 26.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 25.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

СИНОМІЧНІ ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Пилипенко Олена Петрівна,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземної філології і перекладу
Національного університету біоресурсів і природокористування України
ORCID ID: 0000-0002-6249-9121

Коваль Анна Ігорівна,

здобувачка вищої освіти за другим (магістерським) рівнем зі спеціальності 035 Філологія
Національного університету біоресурсів і природокористування України
ORCID ID: 0009-0003-7318-5210

У статті досліджуються синонімічні труднощі, які виникають під час перекладу німецьких фразеологічних одиниць українською мовою. Особливу увагу приділено структурним і семантичним особливостям фразеологізмів, що є однією з основних причин складності підбору адекватних еквівалентів у мові перекладу. Аналізу підлягають як повністю ідіоматичні, так і частково ідіоматичні вирази, а також варіативність і модифікації сталих словосполучень, що створюють умови для появи кількох синонімічних варіантів перекладу.

Важливим аспектом дослідження є врахування прагматичних та культурних чинників, які впливають на вибір перекладацької стратегії. Контекст відіграє ключову роль у збереженні смислової точності і стилістичної адекватності перекладу, оскільки фразеологізми часто несуть додаткове емоційне або культурне навантаження. Зіставний аналіз німецьких і українських фразеологізмів здійснюється з урахуванням частотності їх використання, стилістичних обмежень і прагматичної спрямованості, що дозволяє глибше зрозуміти функціонування цих одиниць у різних мовних контекстах.

Проведено огляд сучасних досліджень, присвячених проблемам перекладу ідіоматики, що окреслює перспективні напрями подальших наукових розвідок. Особлива увага приділяється ролі контекстуальних чинників у виборі синонімічних варіантів, адже саме контекст визначає функціональне навантаження фразеологізму. Врахування ситуаційних, стилістичних і жанрових особливостей дозволяє уникнути втрати смислової насиченості та підтримати автентичність оригіналу, підкреслюючи важливість міждисциплінарної співпраці між лінгвістикою, культурологією та перекладознавством для досягнення максимально адекватного відтворення фразеологічних одиниць.

Таким чином, дослідження не лише розширює уявлення про синонімічний потенціал німецької фразеології, але й сприяє удосконаленню практичних підходів до перекладу. Його результати можуть бути використані у навчальному процесі, при створенні двомовних словників і в подальших теоретичних розвідках у галузі порівняльної фразеології та семантики.

Ключові слова: фразеологізм, переклад синонімів, фразеологічна одиниця, перекладацька стратегія, німецька мова, міжмовна еквівалентність.

Pylypenko Olena, Koval Anna. Synonymic difficulties in translating German phraseological units into Ukrainian

The article examines the synonymic difficulties that arise in the process of translating German phraseological units into Ukrainian. Particular attention is paid to the structural and semantic features of idioms, which represent one of the main reasons for the complexity of selecting adequate equivalents in the target language. The analysis covers both fully idiomatic and partially idiomatic expressions, as well as the variability and modification of fixed word combinations, which create conditions for the emergence of several synonymous translation variants.

An important aspect of the study is the consideration of pragmatic and cultural factors that influence the choice of translation strategy. Context plays a crucial role in maintaining semantic accuracy and stylistic adequacy, since idioms often carry additional emotional or cultural connotations. The comparative analysis of German and Ukrainian idioms takes into account their frequency of use, stylistic limitations, and pragmatic orientation, which makes it possible to gain a deeper understanding of the functioning of these units in different linguistic contexts.

A review of contemporary studies devoted to the problems of idiomatic translation outlines promising directions for further research. Special attention is paid to the role of contextual factors in the choice of synonymous variants, as it is the context that determines the functional load of an idiom. Taking into account situational, stylistic, and genre features helps to avoid the loss of semantic richness and to preserve the authenticity of the original, emphasizing the importance of interdisciplinary cooperation between linguistics, cultural studies, and translation studies for achieving maximally adequate reproduction of phraseological units.

Thus, the study not only broadens the understanding of the synonymic potential of German phraseology but also contributes to improving practical approaches to translation. Its results can be applied in educational practice, in the creation of bilingual dictionaries, and in further theoretical research in the field of comparative phraseology and semantics.

Key words: phraseological unit, translation of synonyms, phraseological unit, translation strategy, German language, interlingual equivalence.

Вступ. Переклад фразеологічних одиниць є одним із найскладніших аспектів міжмовної комунікації, оскільки такі вирази поєднують у собі культурно зумовлені образи, ідіоматичність та стилістичну специфіку. Особливу складність становить передача їхніх синонімічних варіантів, коли перекладачеві необхідно зберегти не лише значення, а й експресивно-емоційне забарвлення та прагматичний ефект оригіналу. У цьому контексті дослідження синонімії у німецьких фразеологізмах та пошук адекватних українських відповідників набуває особливої актуальності.

Сучасні дослідження у цій сфері охоплюють широкий спектр питань: від класифікацій та семантичного аналізу стійких словосполучень до вивчення їх прагматичних характеристик та функціонування у різних дискурсах. Особлива увага приділяється випадкам часткової та повної ідіоматичності, а також варіативності й модифікації виразів, що ускладнюють пошук точних синонімічних відповідників у процесі перекладу.

Методи дослідження. Застосовано корпусно-прагматичну процедуру відбору; одиницею аналізу були багатослівні сталі вирази з частковою або повною ідіоматичністю. До фінального списку увійшли N ФО, що відповідали критеріям мультисловності, фіксованості та частотної підтвердженості (≥ 5 у двох жанрах або ≥ 20 загалом). Для кожної ФО зібрано українські відповідники з перекладних і корпусних джерел та задовано за стратегією перекладу, жанром, прагматичною функцією й стилістичною маркованістю. Анотування виконували два експерти ($\kappa \geq 0,70$). Побудовано частотні профілі відповідників і перевірено вплив жанру, ідіоматичності та прагматики на вибір стратегії перекладу.

Мета статті: полягає у з'ясуванні специфіки передачі німецьких фразеологічних одиниць українською мовою з урахуванням їх синонімічних відповідників та труднощів, що виникають у процесі перекладу.

Результати дослідження. Аналіз праці В. Фляйшера (Fleischer, 1997) наголошує на тому, що фразеологізми – це стійкі мовні одиниці, які мають комплекс ознак, що відрізняють їх від вільних словосполучень та речень. За визначенням автора, компоненти фразеологізму, хоч і є словами, зазнають особливих семантичних, лексичних та формально-граматичних змін порівняно з їх окремим вживанням. Ідіоматичність фразеологізму полягає у відсутності прямого дериваційного та семантичного зв'язку між значенням окремих слів у складі виразу та загальним значенням фразеологізму. Це означає, що його смислове наповнення не виводиться з буквального розуміння компонентів. Наприклад, фразеологізм «*keinen Stein im Brett haben*» у переносному значенні означає «користуватися прихильністю чи довірою», хоча буквальний переклад «мати камінь на дошці» не дає такого сенсу. Аналогічно, вираз «*Bahnhof verstehen*» буквально означає розуміти вокзал, але ідіоматично означає «нічого не розуміти». Саме ця семантична трансформація є характерною ознакою фразеологізмів і визначає їх як цілісні смислові одиниці [5, с. 35].

Фразеологізми демонструють високий рівень лексико-семантичної та структурної стабільності. Зазвичай заміна чи перестановка їхніх компонентів є неможливою або призводить до втрати ідіоматичного значення. Наприклад, у вільному словосполученні можлива заміна слів («*ein Auto-ein Motorrad*»), однак у фразеологізмі подібна заміна призведе до беззмисловності. Також зберігається постійний порядок слів і морфологічні форми, що підкреслює цілісність конструкції.

Фразеологізми відрізняються від інших стійких мовних одиниць, таких як функціонально-дієслівні конструкції або прислів'я, передусім своєю ідіоматичністю (Krome, Roll, & Wenzel, 2011). Це має практичний наслідок: при перекладі одиниць із високою ідіоматичністю (наприклад, «*Bahnhof verstehen*» → «нічого не тямити») перевага надається функціональному аналогу. Натомість сталі конструкції з прозорою семантикою («*im Gange sein*» → «бути в процесі») часто допускають прямий еквівалент. Таким чином, рівень ідіоматичності виступає критерієм у багатокритеріальній моделі вибору відповідника [13, с. 356–357].

Як зазначає В. Фляйшер фразеологізми виконують важливу роль у мові, збагачуючи її лексичний склад, допомагаючи вербалізувати ментальні категорії – емоції, оцінки, соціальні установки та моделі поведінки. Вони часто мають образний, експресивний характер і сприяють концептуалізації дійсності у мовленні [6, с. 29–30].

Як зазначає К. Пальм (Palm, 1997), ключовою рисою фразеологізмів є їхня ідіоматичність, тобто семантична неподільність і невивідність значення з окремих компонентів. Це робить їх особливою одиницею лексичної системи та ускладнює переклад, оскільки буквальний підхід виявляється неприйнятним. Крім того, Пальм підкреслює роль варіативності: фразеологізми зберігають певну стабільність, але можуть модифікуватися залежно від контексту та стилю. Такі властивості безпосередньо пов'язані з проблемою синонімії та пошуку перекладацьких відповідників, адже від ступеня ідіоматичності та варіативності залежить вибір стратегії – від буквального аналога до експресивної компенсації.

Зокрема, Р. Гурільйо наголошує, що фразеологія є «категорією на межі між лексикологією та синтаксисом», що свідчить про її положення на перетині двох фундаментальних галузей мовознавства. Це означає, що фразеологічні одиниці поєднують у собі властивості як окремих слів, так і словосполучень або речень. З одного боку, фразеологізми мають лексичну єдність, вони функціонують як неподільні смислові блоки з усталеним значенням. А з іншого, вони володіють певною структурною організацією, властивою синтаксичним одиницям, включаючи фіксований порядок слів і граматичні зв'язки. Саме це поєднання лексичних та синтаксичних характеристик робить фразеологію унікальною дисципліною, що вимагає комплексного підходу до її вивчення [10, с. 23].

Р. Солано розглядає фразеологію як самостійну дисципліну, яка тісно взаємодіє з морфологією, семантикою, прагматикою, психолінгвістикою і соціолінгві-

стикою, підкреслюючи її комплексний і міждисциплінарний характер [11, с. 5–6].

У сучасній лінгвістиці для позначення сталих словосполучень, які вивчає фразеологія, використовують різні терміни. Касарес Х. запропонував термін *plurivocal phrase* («множинно-вербальна фраза») [1, с. 30]. Який був прийнятий і розвинений Г. Корпас Пастор у вигляді «лексичних та фамільярних множинно-вербальних одиниць» [2, с. 9–10]. Альтернативні терміни *set phrase* («стала фраза»), що застосовує А. Зулуага, а також *phraseological unit* або *fixed phrase*, які є поширеними у роботах багатьох дослідників.

Аналізуючи роботу А. Зулуаги (Zuluaga, 1980), слід зазначити, що однією з ключових особливостей фразеологічних одиниць є їхня частотність. Вона розглядається з двох точок зору: по-перше, як частота спільної появи складників фразеологізму, і по-друге, як загальна частота використання самого виразу в мові. Зі слів автора, частотність появи визначається як відносна кількість появ певного елемента в репрезентативній вибірці текстів. Частотність спільної появи означає, що компоненти фразеологічної одиниці поєднуються частіше, ніж було б очікувано випадково.

Наступною важливою характеристикою є семантична спеціалізація – це процес коли вільна конструкція або словосполучення переходить у розряд сталих виразів з власним значенням, що відрізняється від буквального сенсу окремих слів. Цей процес також називають лексикалізацією, який може супроводжуватися як додаванням нового значення (переходом від конкретного до абстрактного), так і втратою первісного смислу.

Особливе місце у фразеології займає поняття ідіоматичності. Ідіоматичні вирази це такі, значення яких неможливо безпосередньо вивести зі значень окремих складових. Проте не всі фразеологічні одиниці є ідіоматичними: серед них трапляються вирази з прозорим значенням. А. Зулуага поділяє фразеологізми на одиниці з буквальним значенням, зі зміщенням буквального значення, без власного мовного значення (наприклад, формули ввічливості), а також власне ідіоматичні [15, с. 13].

Важливою характеристикою є також варіативність і модифікація фразеологізмів. Вони можуть існувати у вигляді лексичних варіантів (наприклад «Das ist mir Wurst»\ «Schnurz»\ «egal») або зазнавати творчих змін у мовленні, зберігаючи при цьому впізнаваність. К. Пастор виділяє варіації тобто зміни, які не змінюють функціональності виразу, та модифікації тобто творчі перетворення у контексті мовлення [11, с. 5, 6].

Аналізуючи роботу Р. Солано (Solano, 2004), слід зазначити, що варіативність і модифікація фразеологічних одиниць – одна з найбільш складних рис перекладу. Так, вираз «Das ist mir Wurst» функціонує у кількох варіантах («Wurst», «Schnurz», «egal»). В українській мові вони відтворюються різними стратегіями: прямим аналогом («мені байдуже»), описом («це не має значення») або компенсацією («мені до лампочки»). Вибір перекладацького рішення значною мірою залежить від жанрово-стилістичного контексту: у публіцистиці

переважає нейтральний опис, тоді як у розмовному мовленні – експресивна компенсація. У цьому контексті важливою є роль контексту, як лінгвістичного, так і ситуаційного. Контекст визначає, чи є фразеологізм використаним у буквальному або переносному значенні, наскільки вільною є його структура, чи допускає він модифікації, а також який функціональний ефект має викликати у реципієнта.

Наприклад, сталий вираз з повною ідіоматичністю у формальному тексті може потребувати більш нейтрального, еквівалентного варіанту, тоді як у розмовній мові або художнього стилі допустимі творчі модифікації з метою передачі колориту.

Аналіз класифікацій фразеологічних одиниць свідчить, що рівень їхньої фіксації та ідіоматичності значно впливає на вибір перекладацької стратегії. Вирази з високою ідіоматичністю часто потребують адекватних функціональних аналогів у мові перекладу, що зберігають прагматичну насиченість оригіналу, а не буквальный переклад. Водночас варіативні та модифіковані форми дозволяють більшу гнучкість, проте перекладач має зберегти їх пізнаваність і комунікативну мету. Це підтверджує сучасний корпусний аналіз, що відображає реальні вживання фразеологізмів і дозволяє відслідкувати їх частотність та стилістичні варіанти.

Отже, успішний переклад фразеологізмів неможливий без комплексного підходу, який поєднує лінгвістичний аналіз із культурною компетенцією та увагою до контексту. Цей підхід відповідає сучасним науковим рекомендаціям, що підкреслюють міждисциплінарний характер фразеології, включаючи семантичні, прагматичні, соціолінгвістичні та культурологічні аспекти [1, с. 30].

У контексті розвитку сучасних підходів до перекладу фразеологічних одиниць особливу увагу приділяють останнім дослідженням, які акцентують увагу на прагматичних, частотних та контекстуальних аспектах. Низка новітніх робіт Сулікоська А., К. Пальм, Ф. Мена-Мартінес та А. Солано присвячена глибокому аналізу рутинних мовних формул, частотності фразеологізмів у навчальних програмах та методикам їх ефективного включення у процес викладання іноземних мов. Ці дослідження значно розширюють теоретичний базис і надають практичні рекомендації для перекладачів.

Упродовж останніх років у галузі німецької фразеології з'явився ряд досліджень, які демонструють розширення традиційної проблематики та інтеграцію нових методологічних підходів (Fleischer, 1997; Sulikowska & Chrissou, 2024; Lozytska & Zubach, 2021). Особливістю сучасного етапу є поєднання класичних лінгвістичних теорій із корпусним аналізом, дидактикою, соціолінгвістикою та діалектологією, що дозволяє глибше зрозуміти функціонування фразеологізмів у різних мовних середовищах.

Важливий напрям сучасних досліджень пов'язаний з викладанням фразеології у контексті вивчення німецької мови як іноземної. Міжнародний науковий проєкт PhraseoLab об'єднав дослідників з різних країн, які пра-

цюють над створенням ефективних методичних рішень для навчання ідіоматичних виразів.

Серед значущих публікацій варто відзначити дослідження Мена-Мартінез [8, с. 45–48]. Зокрема, дослідниця здійснила контрастний аналіз рутинних мовних формул німецької та англійської мов. Окрім того, варто відзначити роботу авторів Суліковська А. та Кріссу М. присвячену виявленню найчастотніших фразеологізмів, релевантних для включення до програм з німецької мови як іноземної. Обидві роботи підкреслюють значення частотного та прагматичного відбору матеріалу для підвищення комунікативної компетенції студентів [12, с. 49–53].

Хоча й дослідження Волькера Е. безпосередньо не стосується фразеології у вузькому значенні, запропонована ним статистично обґрунтована шкала усності-писемності сучасних німецькомовних текстів відкриває нові перспективи для аналізу стилістичної та жанрової релевантності і фразеологічних одиниць. Завдяки цій методології стає можливим об'єктивніше визначати в яких контекстах, усних чи письмових, ті чи інші ідіоми вживаються найчастіше, що має значну цінність для перекладацьких практик і дидактичного моделювання мовленнєвих ситуацій.

Поглиблене осмислення фразеологізмів як засобів вторинної номінації, які часто базуються на метафоричному перенесенні значення, вимагає чіткого інструментарію для їх ідентифікації та класифікації. У цьому контексті значущими є дослідження когнітивної лінгвістики, зокрема роботи Джорджа Л. та Марка Дж., які продемонстрували, що метафора лежить в основі формування багатьох фразеологізмів і є фундаментальним механізмом людського пізнання. Вони підкреслюють, що метафоричне мислення не обмежується поетичною або образною мовою, а пронизує повсякденне мовлення, впливаючи на семантику та структуру сталих виразів [7, с. 3–5].

Окрім того, автори Лозицька З. та Зубач (О. Lozytska, М., Zubach, О, 2023) зазначають про те, що інтеграція формальних і когнітивних аспектів у вивчення метафоричних словосполучень відкриває нові перспективи для міждисциплінарних досліджень, що поєднують лінгвістику, психологію та культурологію. Такий комплексний підхід допомагає розкрити не лише структуру фразеологічних одиниць, а й способи їх сприйняття та інтерпретації носіями мови. Розглядати ці чинники є особливо важливим при перекладі, де потрібно зберегти не тільки буквальний сенс, але й емоційне забарвлення, стилістичний тон і культурні відтінки [16, с. 2, 3].

Застосування цих методологічних принципів у перекладацькій практиці дозволяє підвищити якість і адекватність перекладу, що позитивно впливає на сприйняття тексту цільовою аудиторією. Сучасні дослідження у цій галузі не лише розширюють теоретичні знання, а й мають практичне значення для викладачів, перекладачів, які працюють з фразеологією у двомовних та багатомовних текстах.

Вивчення фразеології сучасної німецької мови передбачає не лише аналіз семантичних і структур-

них особливостей сталих словосполучень, а й врахування соціокультурних і психолінгвістичних чинників, що впливають на їхню інтерпретацію та вживання. У цьому аспекті заслуговує на увагу стаття, у якій дослідниці комплексно аналізують гендерну асиметрію в німецьких фразеологізмах. Авторки розглядають, як мовні одиниці відображають усталені соціальні стереотипи, ролі та ієрархії, що формуються на рівні колективної свідомості. Міждисциплінарний підхід дозволяє глибше зрозуміти, чому деякі фразеологізми набувають негативного чи зцілювального відтінку саме щодо певної статті, а отже потребують критичного переосмислення, особливо в перекладі та дидактиці [16, с. 7, 8].

Крім того, вивчення таких соціокультурних аспектів допомагає підвищити мовну свідомість перекладачів і сприяє уникненню можливих спотворень у передачі значення фразеологічних одиниць. У цьому контексті важливо враховувати динамічний характер мови та суспільних уявлень, що відображають у фразеології, адже багато виразів мають історично сформовані конотації, які можуть бути сприйняті неоднозначно сучасним читачем. Це особливо актуально для перекладу, де завдання полягає не лише в адекватній трансформації лексичних одиниць, а й у збереженні етичної та культурної чутливості.

Сучасні дослідження не лише збагачують теоретичні знання, але й підкреслюють важливість міждисциплінарного підходу, який об'єднує лінгвістику, культурологію та соціологію. Такий підхід сприяє розробці більш гнучких і адаптивних перекладацьких стратегій, що відповідають вимогам сучасного комунікативного середовища. Це дозволяє не лише точніше передавати зміст оригіналу, а й зберігати його прагматичну функцію та соціокультурний контекст.

Методологічну основу дослідження становить аналіз німецьких фразеологізмів та їх український еквівалент з урахуванням частотності вживання, стилістичних обмежень і прагматичної спрямованості. Для виявлення тенденцій у використанні синонімічних заміन застосовано корпусний підхід із залученням сучасних електронних ресурсів, що дозволяє опрацьовувати великі масиви текстів та відстежувати частотність і варіативність перекладацьких рішень.

Водночас слід враховувати, що синонімія у межах фразеології є складним багатомовним явищем, що охоплює не лише лексичну подібність, а й емоційне забарвлення, стилістичну маркованість і культурні особливості. Значення фразеологізмів часто не виводиться з буквального змісту складників, а є культурно зумовленим і пов'язаним із ментальністю носіїв мови, їхнім світоглядом, гумором і традиціям.

Як зазначають К. Ульманн, німецькі фразеологізми, наприклад «die Kirche im Dorf lassen» (буквальний переклад: «залишити церкву в селі», тобто не перебільшувати) чи «jemandem auf die Finger sehen» («дивитися комусь на пальці», тобто ретельно контролювати), містять національно-культурний підтекст, який не завжди піддається прямому синонімічному замінюванню в українській мові. Тому в перекладі часто доводиться

балансувати між смисловою точністю і стилістичною адекватністю, застосовуючи як лексичні синоніми, так і описові переклади чи заміщення, що компенсують втрачені експресивні відтінки [3, с. 10].

Крім того, ступінь синонімії у фразеологічних одиницях може варіюватися від повних синонімів до контекстуальних варіантів, які функціонують як синоніми лише в певних мовленнєвих ситуаціях. Ця особливість відокремлює необхідність системного аналізу семантичної структури, прагматичних функцій і стилістичних характеристик фразеологізмів, що є важливою передумовою для вибору оптимальної перекладацької стратегії.

Складності набуває переклад фразеологізмів, що мають іронічне або гумористичне забарвлення, оскільки в таких випадках зростає ризик втрати емоційного ефекту або хибної інтерпретації. Наприклад, німецький вираз «Tomaten auf den Augen» (буквальний переклад): мати помідори на очах означає не помічати очевидних ситуацій, бути неуважним до певної події або ситуації. Прямий переклад звучить абсурдно та потребує трансформації на вирази «дивитися, але не бачити», «не бачити далі свого носа». Для досягнення адекватного перекладу фразеологізмів із синонімічними особливостями важливо враховувати не лише лексичні і стилістичні параметри, а й культурні асоціації, закладені у фразеологічні одиниці [14].

Фразеологізми є відображенням колективного мовного досвіду, їх еквівалентне відтворення потребує ретельного аналізу мовної картини світу джерельної та цільової культур. Виникнення цього фразеологізму пов'язують із побутовим уявленням та метафоричним мисленням носіїв мови. «Помідори на очах» у німецькій культурі асоціюються з перешкодою для зору, що заважає сприймати очевидні речі. Ця ідіома демонструє, що для німецького мовця «не помічати» це передусім візуальний процес, який легко подається в яскравій та навіть комічній формі

В українській мові, хоча дослівний переклад є неприйнятним, існують подібні образні вислови «дивитися крізь пальці», «не бачити далі свого носа», «бути сліпим як кріт». Усі вони передають ідею ігнорування або неспроможності помітити щось очевидне, але мають власне культурне підґрунтя та емоційне забарвлення. Перекладач, працюючи з такими виразами, має вибрати між збереженням культурної специфіки оригіналу та адаптацією до звичних для цільової аудиторії образів. Перший підхід зберігає автентичність, але може потребувати додаткових пояснень, а другий робить вислів зрозумілим одразу, однак позбавляє читача знайомства з оригінальною метафорою.

Особливу увагу слід приділяти прагматичній функції фразеологізму. «Tomaten auf den Augen haben» у німецькому дискурсі часто вживається в жартівливому або дружньому тоні, без образливого підтексту. Це означає, що переклад має зберегти легкість сприйняття, уникаючи надмірної різкості або негативності. Українською мовою можливо передати це як «Ти що сліпий?», або «Хіба ти цього не бачиш?», з відповідною інтонацією дружньої іронії.

Значення має також частотність використання виразу у живій мові. Німецька фраза «Tomaten auf den Augen haben», є досить поширеною в неформальних ситуаціях, тоді як українські відповідники вживаються рідше і майже не зустрічаються в офіційному стилі. Це вимагає від перекладача гнучкості в підборі еквівалентів залежно від контексту та цільової аудиторії.

Крім того, дослідження фразеологізмів у зіставному аспекті свідчать про відмінності у типах образності: німецька мова тяжіє до побутових, візуально яскравих образів, наприклад: «Tomaten», тоді як українська часто використовує природні явища чи поведінкові характеристики тварин: «сліпий як кріт». Така специфіка мовних образів вимагає від перекладача не тільки семантичного, а й культурно-ситуативного перекладу [15].

Адекватний переклад ідіоматичних виразів із гумористичними або іронічним відтінком потребує не лише лінгвістичної компетенції, а й глибокого розуміння культурного контексту та прагматичних функцій, що допомагає зберегти емоційний ефект та комунікативну цінність оригіналу.

Висновки. У результаті дослідження встановлено, що переклад німецьких фразеологізмів українською мовою супроводжується низкою синонімічних труднощів, зумовлених, як структурно-семантичними особливостями самих одиниць, так і прагматичними та культурними чинниками. Аналіз показав, що часткова та повна ідіоматичність, варіативність та модифікації сталих виразів часто призводять до появи кількох рівноцінних перекладацьких варіантів, вибір між якими визначається контекстом та стилістичною доцільністю. Застосування корпусного підходу дало змогу виявити тенденції у вживанні синонімічних заміन та простежити їхню частотність, що має практичне значення для перекладацької діяльності та укладання двомовних фразеологічних словників. Перспективи подальших досліджень убачаються у розширенні аналізу на інші типи ідіоматичних одиниць та залученні більшого обсягу корпусних даних для вивчення закономірностей перекладу в різних жанрах і стилях.

Література:

1. Casares J. Introducción a la lexicografía moderna. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 1992. 30 p.
2. Corpas Pastor G. Manual de fraseología española. Madrid: Gredos. 1996., pp. 9–10.
3. Das A und O: Deutsche Redewendungen. Ullmann K., Ampié Loria C.; Klumpp-Stempfle J : Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart 2009. 10 s.
4. Piltz, K. Einführung in die Phraseologie. Tübingen: Narr Verlag, 1997. 27 s.
5. Duden Das Synonymwörterbuch. Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich. 1986. URL: <https://www.duden.de>
6. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1997. s. 29–30.

7. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, 1980. pp. 3–5.
8. Mena-Martínez F. M., Almela-Sánchez M., Strohschen C. *Teaching German phrasemes through English: The role of equivalence*, 2024. pp. 45–48.
9. Palm C. *Phraseologie – Eine Einführung*. Gunter Narr Verlag, Tübingen. 1997. 9 s.
10. Ruiz Gurillo L. *Aspectos de fraseología teórica española*. Valencia, Universitat, 1997. 23 p.
11. Solano Rodríguez A. *Estudios sobre fraseología y traducción*. Madrid: Editorial Complutense, 2004. pp. 5–6.
12. Sulikowska A., Chrissou M. *Idiome im DaF-Unterricht: Ergebnisse einer Frequenzuntersuchung für das Projekt PhraseoLab. Korpora Deutsch als Fremdsprache*, 2024. s. 49–53.
13. Wahrig *Synonymwörterbuch* Krome S., Roll B., Wenzel F. : Druckerei C.H. Beck, Nördlingen, 2011. s. 356–357.
14. Wiktionary. *Tomaten auf den Augen haben*. URL: https://de.m.wiktionary.org/wiki/Tomaten_auf_den_Augen_haben
15. Zuluaga, A. *Estudios de fraseología*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 1980. 13 p.
16. Лозицька М., Зубач О. Гендерна асиметрія в німецькій фразеології: лінгвістичний, культурний та психо-лінгвістичний аспекти. *East European Journal of Psycholinguistics*, 2021. С. 7–8.

References:

1. Casares, J. (1992). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 30 p. [in Spanish].
2. Corpas. P. G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos. pp. 9–10. [in Spanish].
3. Ullmann. K., Ampié Loría. C. (2009). *Das A und O: Deutsche Redewendungen* Klumpp-Stempfle J.; ErnstKlett Sprachen GmbH, Stuttgart. 10 s. [in German].
4. Piltz, K. (1997). *Einführung in die Phraseologie*. Tübingen: Narr Verlag. 27 S. [in German].
5. Duden. (1986). *Das Synonymwörterbuch*. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag. <https://www.duden.de>
6. Fleischer, W. (1997). *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen. s. 29–30. [in German].
7. Lakoff, G., Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press. pp. 3–5.
8. Mena-Martínez, F. M., Almela-Sánchez, M., Strohschen, C. (2024). *Teaching German phrasemes through English: The role of equivalence*. pp. 45–48.
9. Palm, C. (1997). *Phraseologie – Eine Einführung*, Gunter Narr Verlag, Tübingen. 9 s. [in German].
10. Ruiz, G. L. (1997) *Aspectos de fraseología teórica española*. Valencia, Universitat. 23 p. [in Spanish].
11. Solano, R. A. (2004). *Estudios sobre fraseología y traducción*. Madrid: Editorial Complutense. pp. 5–6. [in Spanish].
12. Sulikowska, A., Chrissou, M. (2024). *Idiome im DaF-Unterricht: Ergebnisse einer Frequenzuntersuchung für das Projekt PhraseoLab. Korpora Deutsch als Fremdsprache*. s. 49–53. [in German].
13. Krome, S., Roll B., Wenzel, F. (2011). *Wahrig Synonymwörterbuch*. Druckerei C.H Nördlingen. s. 356–357. [in German].
14. Wiktionary. (n.d.). *Tomaten auf den Augen haben*. In Wiktionary. https://de.m.wiktionary.org/wiki/Tomaten_auf_den_Augen_haben
15. Zuluaga, A. (1980). *Estudios de fraseología*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. 13 p. [in Spanish].
16. Lozytska, M., Zubach, O. (2023). *Gender asymmetry in German phraseology: Linguistic, cultural and psycholinguistic perspectives*. *East European Journal of Psycholinguistics*, pp. 7–8 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 26.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

МЕТАФОРИ БРЕНДА ІВ СЕН ЛОРАН ЯК МЕХАНІЗМ ВПЛИВУ НА МІФОЛОГІЧНУ СВІДОМІСТЬ СПОЖИВАЧА У РАКУРСІ ТЕОРІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Пожар Анастасія Борисівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Навчально-наукового інституту права

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ORCID ID: 0000-0001-9821-0740

Web of Science Researcher ID: JGD-2773-2023

Стаття присвячена аналізу ролі метафоричних структур у брендовому дискурсі французького дому моди «Ів Сен Лоран», де метафора розглядається як когнітивний механізм, що сприяє формуванню брендового міфу, впливаючи на міфологічну свідомість цільової аудиторії. Теоретичною основою дослідження є теорія концептуальної інтеграції, що дає змогу виявити, як у метафоричних блендах виникають емерджентні значення, що активують мотиваційні настанови споживача і спрямовують їх на набуття ідентичності, автентичності та самореалізації. Метою статті є аналіз метафоричних моделей, виявлених у висловлюваннях засновника бренду, та визначення їхньої функції у формуванні стійкого, емоційно навантаженого міфу, в якому бренд постає як медіатор між внутрішніми потребами особистості та їх реалізацією. Дослідження демонструє, як у рамках концептуального блендингу створюються ментальні простори, в яких продукція бренду набуває символічної функції засобу трансформації та самоздійснення. Завдяки метафорам продукцію бренду «ІСЛ» позиціонують як метафоричний інструмент, ритуальний предмет, що надає жінці впевненості – «ключ» до внутрішньої краси; як знак глибинної індивідуальності, автентичного «я», чуттєвого саморозкриття, що перевершує мову та письмо; як інструмент комунікації, через який споживач може бути почутий і розповідає світові про себе. Бренд високої моди набуває символічного права говорити від імені особистості. Отже, метафори активують культурні фрейми та фонове знання, пов'язані з ідеологією та міфологією бренду у співвіднесенні з міфологічними структурами сучасної споживчої культури. Результати аналізу розширюють уявлення про роль метафори у брендингу і стратегічній комунікації та можуть бути теоретичною основою для подальших міждисциплінарних досліджень когнітивного моделювання у дискурсі високої моди.

Ключові слова: метафори, концептуальна інтеграція, бренд «Ів Сен Лоран», брендовий міф.

Pozhar Anastasiia. Metaphors of the Yves Saint Laurent brand as a mechanism of influence on the mythological consciousness of the consumer: an approach of the theory of conceptual integration

The article explores the role of metaphor in the brand discourse of Yves Saint Laurent, interpreting it as a cognitive mechanism for shaping the brand's myth and influencing the mythological consciousness of the target audience. The study is grounded in the framework of Conceptual Integration Theory, which enables a nuanced analysis of how metaphorical blends generate emergent meanings that support the construction of identity and authenticity through affiliation with the brand. The main aim of the study is to analyze metaphorical models found in the statements of the brand's founder, Yves Saint Laurent, and to determine their role in producing a stable and emotionally charged branding myth. This myth positions the brand as a symbolic mediator between the client's motivational needs—such as self-expression, self-confidence, individuality—and their realization in the symbolic space of fashion. The research demonstrates how conceptual blending, through compression and emergence, creates mental spaces in which the brand's products function not merely as material goods but as a means of transformation and self-actualization. Thanks to metaphors, YSL brand products are positioned as a metaphorical tool, a ritual object that gives women confidence – the “key” to inner beauty; as a sign of deep individuality, an authentic “I”; a sensual self-disclosure that surpasses language and writing; as a communication tool through which the consumer can be heard and tell the world about himself. The high fashion brand acquires the symbolic power to speak on behalf of the individual. By activating culturally relevant frames and shared background knowledge, metaphors in YSL discourse contribute to the generation of a semiotically rich and ideologically loaded narrative that resonates with the mythological structures of modern consumer culture. The findings of the study are intended to expand current understandings of metaphor's role in branding and strategic communication, and to provide a theoretical basis for further interdisciplinary research on symbolic modeling in fashion discourse.

Key words: metaphors, conceptual integration, Yves Saint Laurent, brand myth.

Вступ. В останні десятиліття особливу увагу лінгвістів привертає метафора як когнітивного та комунікативного механізму, здатного структурувати сприйняття дійсності, транслювати цінності та впливати на адресата. Особливо актуальним стає дослідження метафор у дискурсивних практиках, орієнтованих на створення значень, що впливають на міфологізовані уявлення аудиторії. Чільне місце, у цьому зв'язку, посідає сучасний рекламний дискурс. Під міфологічними уявленнями в контексті статті розуміємо не покликання

на архаїчні міфи чи архетипні структури, а специфічний спосіб інтерпретації бренду як джерела смислів, що співвідносяться з глибинними мотиваціями споживача – такими як прагнення до самореалізації, пошуку автентичності, відчуття обраності чи трансформації. Метафоричні конструкції, що функціонують у дискурсі бренду, стають інструментом створення іміджу продуктів як «речей-сенсу», використання яких сприймається як особистісний акт, що виходить за межі утилітарного споживання.

Одним із найбільш виразних прикладів такого роду дискурсу є мовленнєві практики, що формують комунікаційний простір модних брендів, зокрема бренду «Ів Сен Лоран» (далі – ІСЛ), в якому метафора є не просто стилістичним засобом, а механізмом формування ідеології та міфології бренду. ІСЛ створює не просто одяг, парфуми тощо, а й цілісний спосіб життя, позиціонує себе як засіб набуття клієнтами витонченості, стилю, впевненості у собі, природності, свободи та краси у всіх її проявах.

Дослідження метафор рекламного дискурсу займає значне місце у вітчизняній та зарубіжній лінгвістиці [1; 2; 8; 9; 12], міждисциплінарних працях з комунікації, когнітивної науки, маркетингу. Найбільш впливовою теоретичною основою для аналізу метафор залишається концепція метафори, запропонована Дж. Лакоффом та М. Джонсоном [11], де метафора потрактована як фундаментальний спосіб концептуалізації абстрактних сфер через конкретні. Низка наукових праць присвячена дослідженню метафори як засобу конструювання міфології брендів [4; 6; 9; 10]. Зазвичай, у таких працях увага сфокусована на візуальних і мультимодальних метафорах.

У більшості досліджень метафору реклами аналізують з погляду теорії Дж. Лакоффа, водночас у перспективі теорії концептуальної інтеграції [5] рекламні метафори розглядаються лише в окремих роботах [7; 8; 9; 12]. Метафори в дискурсі Ів Сен Лоран досі не були об'єктом наукових досліджень, у тому числі в ракурсі теорії концептуальної інтеграції, де особлива увага приділяється механізмам ментального конструювання, що дозволяє об'єднувати різні смислові простори в єдиний метафоричний простір, в якому бренд є медіатором між продуктом і мотиваційними та екзистенційними потребами споживача.

Мета цієї статті – аналіз метафоричних структур в дискурсі *французького дому моди* «Ів Сен Лоран» з позицій теорії концептуальної інтеграції, розглядаючи метафору як ключовий механізм, що бере участь у формуванні міфологічної свідомості цільової аудиторії. Мета реалізується у завданнях дослідження: 1) інтерпретації метафоричних моделей, виявлених у дискурсі засновника бренду «Ів Сен Лоран»; 2) аналізі ролі метафор у створенні брендингового міфу, що підтримує специфічну форму міфологічної свідомості, орієнтованої на створення у цільового клієнта своєї унікальності і самототожності через приналежність до бренду.

Результати дослідження спрямовані на розширення уявлень про роль метафори у брендингу та стратегічній комунікації, а також на виявлення того, у який спосіб метафоричне структурування формує стійкий та емоційно значущий образ бренду у свідомості аудиторії, впливаючи на формування його рекламного міфу.

Матеріали та методи. Як матеріал для аналізу було обрано чотири метафоричні вирази, що належать засновнику бренду «Ів Сен Лоран» і перебувають у вільному доступі в інтернеті [13].

Методика дослідження ґрунтується на ланках аналізу відповідно до теорії концептуальної інтеграції Ж. Фоконьє і М. Тернера [5] та передбачає такі етапи:

1) виявлення двох або декількох вхідних просторів метафори як складноструктурованого ментального утворення, а також загального простору як спільного організаційного фрейму всіх вхідних просторів, що забезпечує зв'язки загального рівня поміж ними;

2) визначення структури вхідних ментальних просторів і міжпросторові відображення / мапування на етапі композиції бленду як змішаного простору, у який проєктуються вибрані елементи з кожного вхідного простору, що призводить до створення нових структур значень;

3) аналіз міжпросторових відображень на етапах композиції, завершення та розробки бленду [5, с. 47–48]. Композиція стосується тієї стадії концептуальної інтеграції, на якій створюється нова концептуальна структура через вибіркові відображення елементів із вхідних просторів. На етапі завершення структура, утворена у бленді, збагачується додатковими елементами, що ґрунтуються на попередніх знаннях або уявленнях аудиторії. Розробка передбачає подальший розвиток та уточнення структури в змішаному просторі шляхом збагачення деталями, взаємодії з новими контекстами, побудови сценаріїв тощо.

Результати дослідження. Метафори засновника бренду «Ів Сен Лоран» є механізмом конструювання значень, що формують міфологію бренду, а саме рекламного міфу про те, що бренд та його товари є способом реалізації мотиваційних потреб цільового клієнта у досягненні впевненості у собі, «автентичності», індивідуальності, самореалізації. Втілюючи такі потреби, бренд конструє один з «можливих» світів, у якому товари або послуги здатні трансформувати ідентичність клієнта та зробити його щасливим.

Для аналізу обрані метафори, у блендах та емергентних значеннях яких створюються структури, що впливають на міфологічну свідомість цільової аудиторії. Так, у метафорі «*Confidence is the key to beauty*» («Впевненість – ключ до краси») в результаті концептуального блендингу упевненість додає як інструмент доступу до краси. Схематично метафору, що інтегрує три вхідні простори, можна представити у такий спосіб:

Вхідний простір 1: *Confidence* – містить такі елементи, як психоемоційний стан, що сприяє досягненню цілей; внутрішнє відчуття сили, гідності, стійкості, яке проявляється через поставу, мовлення, погляд, зовнішній вигляд, впливає на поведінку та сприйняття оточуючими.

Вхідний простір 2: *Key* – конструюється такими елементами, як фізичний об'єкт, що відкриває, забезпечує доступ; метафорично – засіб вирішення, спосіб досягнення.

Вхідний простір 3: *Beauty* – сукупність якостей: не лише зовнішність, а й харизма, привабливість; бажаний стан, що часто сприймається як «закритий, до якого хочеться «отримати доступ»; приносить естетичне задоволення і може сприйматися як цінність.

Простір, що поєднує спільні для вхідних просторів елементи, включає такі структури: упевненість та ключ як засоби або інструменти, які дають змогу отримати

доступ або досягти бажаного стану/цінності; краса – ціль, бажане.

Мапінг між вхідними просторами та блендом здійснюється у вигляді двох основних відображень.

Мапінг 1: Confidence → Key: обидва є засобами, які дозволяють відкрити / активувати/ розкрити щось. Ключ відмикає замок → впевненість «відкриває», виявляє красу.

Мапінг 2: Beauty → Locked object / treasure: краса моделюється як цінність, прихована за «дверима»: вона є, але її потрібно відкрити, активувати.

У бленді на етапі його композиції створюється єдина структура: впевненість діє як ключ, що відкриває красу, яка сприймається як цінність, прихована доти, доки не активована. Така інтерпретація узгоджується з одним із значень слова «ключ» у Словнику української мови – як засобу для розуміння, розгадування когось, чогось [3].

На етапі розвитку бленду метафора створює ряд емерджентних смислів. Краса позиціонується брендом ІСЛ як вторинна по відношенню до сили характеру, впевненості, жіночої суб'єктності. В естетиці ІСЛ краса – це не те, що «у тебе є», а те, ким ти стаєш через впевненість, стиль, свободу, тобто заперечується традиційна краса як самоціль. На етапі елаборації змішаного простору актуалізуються вторинні конотативні значення метафоричного висловлення в контексті бренда «ІСЛ»: продукти ІСЛ та бренд у цілому позиціонуються як медіатори впевненості та, відповідно, розкриття краси. Косметика, одяг, парфуми від ІСЛ не роблять жінку красивою безпосередньо – вони допомагають їй відчувати себе впевненою, і через це розкривається її краса. Впевненість, що «відкриває» красу – результат вибору аудиторії бути з брендом. Бренд і його продукти (будь то помада, парфум, сукня) – це метафоричний інструмент, ритуальний предмет, він не створює красу – він дає жінці впевненість, і, відповідно, «ключ» до внутрішньої краси.

У двох наступних метафорах бренд (неявно присутній) метонімічно позиціонується як інструмент, за допомогою якого людина самовиражається і самореалізується: «*Fashion is a language. It's a way of expressing yourself*»; «*Fashion is a way to say who you are without having to speak*» («Мода – це мова. Це спосіб самовираження»; «Мода – це спосіб сказати, хто ти є, не вимовляючи ні слова»).

Fashion у тематичній частині висловлювань метонімічно позначає ІСЛ, враховуючи пресуппозиційні знання про те, що ІСЛ є брендом, що задає тон міжнародній моді і що метафори належать засновнику модного дому Yves Saint Laurent, який засвідчує: «*My dream was to be a couturier, to design haute couture. The quintessence of fashion*». Для рематичної частини, яка в метафоричній формі імплікує таку рису ідентичності бренду і його цільового клієнта, як «здатність до самовираження, самореалізації», тематичний компонент, що реферує до ІСЛ як метоніму моди, декодується як умова придбання цієї здатності.

Обидві метафори створюють інтегративний простір, де мода прирівнюється до мови, а одяг – до мовлення-

вого акту. Метафори тематично і концептуально близькі і можуть бути проаналізовані в рамках теорії концептуальної інтеграції з фокусом на створенні вторинних міфологічних повідомлень.

Вхідний простір 1: *Language* – включає такі елементи, як система знаків та символів, спосіб вираження особистості.

Вхідний простір 2: *Fashion* – структурується такими елементами, як візуальний код, виразник стилю, індивідуальності.

Генеричний простір поєднує загальні структури із двох вхідних просторів, а саме: система знаків, засіб презентації себе, носій соціального та особистого сенсу.

Мапування в аналізованих метафорах встановлюють концептуальні відповідності між сферою моди та сферою мови: одяг співвідноситься з мовою як засобом комунікації, візуальний стиль – з комунікативним актом; при цьому мода також проєктується на мовчазну комунікацію «без слів», траслюючи ідентичність, емоції та самоподання суб'єкта.

На етапі композиції в блендах активуються значення про те, що мода є формою автентичного самовираження, комунікативним актом; одяг може бути прочитаний, як читається текст; самоідентифікація може бути досягнута через «комунікацію» у вигляді візуального дискурсу, вибір засобів візуального вираження.

На стадії розвитку бленду з'являються додаткові значення: мовчазна комунікація за допомогою одягу (друга метафора) є глибшою і чеснішою, аніж мова; бренд (неявно присутній) метонімічно стає інструментом комунікації, тобто через продукцію бренду *Ви* «говорите» світові про себе; якщо *Ви* хочете бути почутим, *Ви* можете «говорити» за допомогою продукції бренду. Можливим емерджентним змістом на етапі елаборації бленду може бути те, що стиль ІСЛ це не просто естетика, а семіотичний перформанс; бренд модного одягу (високої моди) набуває символічної *влади* говорити від імені особистості.

Аналогічний сенс імплікується четвертою з проаналізованих метафор: «*A woman's perfume tells more about her than her handwriting*», що включає чотири вхідні простори, які інтегрують почерк і духи, що імпліцитно порівнюються, як способи вираження жіночої ідентичності.

Вхідний простір 1: *Handwriting* – манера писати, що розкриває індивідуальні особливості людини.

Вхідний простір 2: *Perfume* – аромат, який людина носить; сенсорний, емоційний, невидимий; сприймається несвідомо, впливає безпосередньо на почуття; відображає глибинні, інтуїтивні аспекти особистості.

Вхідний простір 3: *Woman*: жінка як суб'єкт самовираження; носій почерку і аромату (що дійсно марковане подвійним вживанням займенника *her*, який співвіднесений із почерком, парфумами).

Вхідний простір 4: *Language* (маркований дієсловом *tells*, що належать одночасно і до почерку, і до духів) – засіб комунікації, самовираження та ін.

Генеричний простір включає такі спільні для вхідних просторів структури, як способи комунікації

та репрезентації особистості, до яких належать обидва елементи (почерк та парфум).

У бленді на етапі композиції виникає нове значення: парфум як текст, який «розповідає» про жінку, подібно до її почерку, але робить це, як невидима «мова» – неусвідомлено, більш інтимно, глибоко, чуттєво.

Емерджентний зміст метафори, що виникає на етапах завершення та розвитку бленда, конструює таке додаткове повідомлення: парфум (метонім ІСЛ) є способом розповісти світові не те, що жінка хоче сказати, а те, ким вона насправді є; духи бренда – знак глибинної індивідуальності, невидимого автентичного «я», чуттєвого саморозкриття того, хто ними володіє. Бренд ІСЛ позиціонується у такий спосіб як інструмент інтимного самовираження, що перевершує мову та письмо.

Висновки. Дослідження було спрямовано на аналіз метафоричних структур у дискурсі Ів Сен Лоран у ракурсі теорії концептуальної інтеграції з акцентом їхньої ролі формування міфологічної свідомості цільової аудиторії. Встановлено, що метафора у брендовому дискурсі ІСЛ функціонує не просто як стилістичний засіб, а як когнітивний механізм,

що сприяє створенню цілісного рекламного міфу, у якому бренд постає як засіб набуття ідентичності, автентичного самовираження, впевненості у собі та внутрішньої цілісності. Розглянуті метафоричні моделі демонструють, як у свідомості споживача актуалізуються специфічні форми міфологічного мислення, де бренд наділяється символічною функцією медіатора між внутрішніми мотиваціями особистості та їх реалізацією. Завдяки операціям концептуального блендингу створюються імпліцитні, у тому числі емерджентні смисли, що стійко асоціюють бренд із трансформацією та самопозиціонуванням цільового клієнта.

Результати проведеного аналізу сприяють глибшому розумінню механізмів формування ціннісного та символічно значущого іміджу бренда, що, у свою чергу, розширює теоретичне поле досліджень у галузі метафори, брендингу та стратегічної комунікації. Крім того, виявлені принципи метафоричного структурування можуть бути використані у прикладних дослідженнях, спрямованих на розробку ефективних комунікативних стратегій у рекламі та бренд-дискурсі.

Література:

1. Воскобойник В., Сухачова Н. Метафора як стилістичний засіб впливу на адресата (на прикладі англomовних рекламних текстів). *Лінгвістика*. 2023. Вип. 1 (47). С. 96-107. doi: 10.12958/2227-2631-2023-1-47-96-107.
2. Петрова Г. Л. Прояв сугестивної функції метафори в рекламі. *Наукові Записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*. 2013. Вип. 39. С. 193-195.
3. Словник української мови. URL.: <https://slovnnyk.ua/index.php?swrd=%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D1%87>
4. Barthes R. Rhétorique de l'image. *Communications*. 1964. Vol. 4 (4). P. 40-51.
5. Fauconnier G., Turner M. *The way we think. Conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books. 2002. 464 p.
6. Holt D. *How Brands Become Icons: The Principles of Cultural Branding*. Boston: Harvard Business Press, 2004. 265 p.
7. Kravchenko N. Cognitive interpretation of visual metaphor: The interface of relevance theory, conceptual blending, and conceptual metaphor theories. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. Special issue: Cognitive linguistics, pragmatics, and affective sciences*. 2025. Vol. 10 (1). P. 37-53. <https://doi.org/10.34135/lartis.25.10.1.03>
8. Kravchenko N., Kravets O., Naumova Y., Uriadova V., Shepelska I. Analyzing creative metaphors in advertising: Integrating relevance theory and conceptual blending approaches. *Amazonia Investiga*. 2024. Vol. 13 (82). P. 177-185. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.82.10.14>
9. Kravchenko N., Zhykharieva O., Letunovska I. Semiotics of Harley-Davidson advertising through stylistics and pragmatics: The concept of Freedom in constructing target consumer identity. *Revista Univap*. 2024. Vol. 30 (65). P. 1-15. <https://doi.org/10.18066/revistaunivap.v30i65.4526>.
10. Kravchenko N., Valigura O., Meleshchenko V., Chernii L. Simplicity is the ultimate sophistication” or half a century of IT consumer identity formation: A pragmatics approach. *Token: A Journal of English Linguistics*. 2021. Vol. 13. P. 141-169.
11. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press. 1980. 242 p.
12. Sweetser E. Metaphor and metonymy in advertising: Building viewpoint in multimodal multi-space blends. *Journal of Pragmatics*. 2017. Vol. 122. P. 65-76. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2017.10.012>.
13. Yves Saint Laurent: His 50 x Most Memorable Quotes. *Pairfum*. 19.06. 2024. URL.: <https://www.pairfum.com/yves-saint-laurent-his-50-x-most-memorable-quotes/>

References:

1. Voskoboinyk, V., Sukhachova, N. (1923). Metafora yak stylistychnyi zasib vplyvu na adresata (na pryklady anghlomovnykh reklamnykh tekstiv). [Metaphor as a stylistic device for influencing the addressee of English advertising texts]. *Linhvistyka*. 2023. Issue 1 (47), 96-107. [in Ukrainian].
2. Petrova, H. L. (2013). Proiv suhestyvnoi funksi metafori v reklamii. [The main functions of using of metaphor as a means of stylistic coloring of the advertising texts]. *Naukovi Zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Serii: Filolohichna, 39, 193-195. [in Ukrainian].
3. Slovnnyk ukrayinskoi movy. URL.: <https://slovnnyk.ua/index.php?swrd=%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D1%87> [in Ukrainian].
4. Barthes, R. (1964). Rhétorique de l'image. *Communications*, 4 (4), 40-51. [in French].

5. Fauconnier, G., Turner, M. (2002). *The way we think. Conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books, 464 p. [in English].
6. Holt, D. (2004). *How Brands Become Icons: The Principles of Cultural Branding*. Boston: Harvard Business Press, 265 p. [in English].
7. Kravchenko, N. (2025). Cognitive interpretation of visual metaphor: The interface of relevance theory, conceptual blending, and conceptual metaphor theories. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. Special issue: Cognitive linguistics, pragmatics, and affective sciences*, 10(1), 37-53. [in English].
8. Kravchenko, N., Kravets, O., Naumova, Y., Uriadova, V., Shepelska, I. (2024). Analyzing creative metaphors in advertising: Integrating relevance theory and conceptual blending approaches. *Amazonia Investiga*. Vol. 13 (82), 177-185. [in English].
9. Kravchenko, N., Zhykharieva, O., Letunovska, I. (2024). Semiotics of Harley-Davidson advertising through stylistics and pragmatics: The concept of Freedom in constructing target consumer identity. *Revista Univap*, 30(65), 1-15. [in English].
10. Kravchenko, N., Valigura, O., Meleshchenko, V., Chernii, L. (2021). "Simplicity is the ultimate sophistication" or half a century of IT consumer identity formation: A pragmatics approach. *Token: A Journal of English Linguistics*. 13, 141-169. [in English].
11. Lakoff, G., Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press, 242 p. [in English].
12. Sweetser, E. (2017). Metaphor and metonymy in advertising: Building viewpoint in multimodal multi-space blends. *Journal of Pragmatics*, 122, 65-76. [in English].
13. Yves Saint Laurent: His 50 x Most Memorable Quotes. *Pairfum*. 19.06. 2024. URL.: <https://www.pairfum.com/yves-saint-laurent-his-50-x-most-memorable-quotes/> [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЕМОЦІЇ СТРАХУ В ЩОДЕННИКУ «МАРІУПОЛЬ. НАДІЯ» НАДІЇ СУХОРУКОВОЇ

Рудь Ольга Миколаївна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови і літератури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID ID: 0000-0002-5985-2422

Статтю присвячено дослідженню мовних засобів репрезентації емоції страху в щоденнику «Маріуполь. Надія», який написаний у соціальних мережах у перші блокадні місяці міста в 2022 році маріупольською журналісткою Надією Сухоруковою. З'ясовано, що, попри багатозначність лексеми, страх описується як первинна, базова емоція, яка дає змогу людині уникнути небезпеки та вижити.

Виявлено мовні засоби репрезентації емоції страху, серед яких первинні номінації (страх, жсах, жсахіття), прикметникові епітети (дикий, липкий, неймовірний, смертельний, тваринний, тупий), дієслівні (боятися, жахати, лякати) та прислівникові (лячно, страшно, моторошно) номінації.

Розглянуто основні активатори страху, серед яких: загроза здоров'ю і життю, відсутність зв'язку з рідними і близькими, невідомість тощо. Особливістю їх вербалізації є поєднання номінативного та описового способу зображення.

Прояв емоції страху реалізується через детальне змалювання емоційно-поведінкових реакцій, які супроводжуються суттєвими змінами у фізіологічному та психологічному стані людини. У щоденникових записах подано описи різних вегетативних змін, викликаних переживанням страху: тремтіння тіла, зміни в роботі серця, порушення ритму дихання, відчуття холоду, заціпеніння тіла тощо. У мовній репрезентації цієї емоції часто поєднуються кілька реакцій, які проявляються одночасно, створюючи комплексний образ внутрішнього стану людини.

Страх може зумовлювати появу таких поведінкових станів, як паніка, ступор, апатія. Для їхнього опису Надія Сухорукова використовує дієслова різних лексико-семантичних груп (буття, мовленнєвої діяльності, психоемоційного прояву, сенсорної дії тощо), описові конструкції, метафоричні образи тощо. На синтаксичному рівні в щоденнику переважають короткі, уривчасті речення, що відтворюють напружений емоційний ритм переживань.

Ключові слова: страх, емоція, активатори страху, вербалізація, мовні засоби, описові конструкції.

Rud Olha. Representation of the emotion of fear in the diary “Mariupol. Hope” by Nadiia Sukhorukova

The article is devoted to the study of linguistic means of representing the emotion of fear in the diary «Mariupol. Hope», written on social media during the first months of the city's blockade in 2022 by Mariupol journalist Nadiia Sukhorukova. It has been established that despite the polysemy of the lexeme, fear is described as a primary, basic emotion that enables a person to avoid danger and survive.

The linguistic means of representing the emotion of fear have been identified, including primary nominations (страх, жсах, жсахіття), adjectival epithets (дикий, липкий, неймовірний, смертельний, тваринний, тупий), verbal nominations (боятися, жахати, лякати) and adverbial nominations (лячно, страшно, моторошно).

The main fear activators have been considered, among which are: threats to health and life, lack of communication with relatives and loved ones, uncertainty, etc. Their verbalization is characterized by a combination of nominative and descriptive modes of representation.

The manifestation of fear is conveyed through a detailed depiction of emotional and behavioral reactions accompanied by significant changes in the physiological and psychological state of a person. The diary entries contain descriptions of various vegetative changes caused by the experience of fear: body trembling, changes in heart function, breathing rhythm disturbances, sensations of cold, body numbness, etc. In the linguistic representation of this emotion, several reactions are often combined and manifested simultaneously, creating a complex image of the individual's internal state.

Fear may lead to the emergence of such behavioral states as panic, stupor, and apathy. To describe these conditions, Nadiia Sukhorukova employs verbs from different lexico-semantic groups (existence, speech activity, psycho-emotional manifestation, sensory action, etc.), descriptive constructions, and metaphorical imagery. At the syntactic level, the diary predominantly features short, fragmentary sentences that reproduce the tense emotional rhythm of experiences.

Key words: fear, emotion, fear activators, verbalization, linguistic means, descriptive constructions.

«Найстрашніше – перестати боятися»

Н. Сухорукова

Вступ. Повномасштабне вторгнення росії в Україну принесло в життя мільйонів українців не лише фізичні страждання, втрати та руйнування, але й потужне емоційне потрясіння. Однією з найглибших емоцій, яку сьогодні переживає кожна людина, є страх: страх смерті, поранення, згвалтування і катування, страх за рідних і близьких, страх терору і геноциду, страх за майбутнє країни.

Страх є природною реакцією організму на небезпеку, що виникає як інстинктивна частина механізму самозбереження. Він тісно пов'язаний з рефлекторною поведінкою уникнення небезпеки, зокрема втечею або знерухомленням. Це особливий емоційний стан напруженого очікування можливої небезпеки, своєрідна емоційна відповідь на зовнішній або внутрішній подразник, що несе загрозу фізичному або психічному добробуту людини. Як зазначає Ю. Александров, «страх може

виступати як загальний невизначений невмотивований стан підвищеної тривожності і як локалізований страх, який відноситься до визначеної частини (органу) тіла або конкретної ситуації» [1, с. 135].

Різні форми страху супроводжують особистість усе життя, при цьому він змінюється з віком людини, її досвідом, новими обставинами тощо. Це універсальна емоція, що притаманна всім людям, незалежно від віку, рівня культури, освіти, соціального статусу чи національності. М. Бригадир наголошує, що «страх – це первинна та базова емоція, яка виконує дуже важливу функцію для біологічного організму, оскільки вона дає змогу йому вижити та уникнути небезпеки» [2, с. 22]. Страх – це потужний внутрішній імпульс, що спонукає людину глибше пізнавати навколишній світ і саму себе, прагнути зрозуміти джерела небезпеки, знайти шляхи до захисту та зберегти свою унікальність, культурну й особистісну ідентичність. Завдяки цій емоції людина розвиває здатність до рефлексії, обережності та усвідомлення власних меж і цінностей.

Феномен страху, його роль у житті людини вивчаються вченими таких наукових напрямків, як психологія (Ю. Александров, О. Богучарова, М. Бригадир, А. Вавілова, О. Василега, В. Гончарова, В. Живанова, М. Кузнецов, С. Ольховецький, О. Осадько, О. Склярченко та інші), філософія (О. Кондаш, М. Мовчан, О. Туренко, В. Цвіркун, Т. Школьнікова та інші), культурологія (О. Вовк, Н. Жукова, О. Пономаренко та інші) тощо. Різноманіття наукових підходів до феномену страху дає змогу глибше осягнути його природу, з'ясувати внутрішні механізми його виникнення та функціонування, визначити його роль у житті окремої людини й суспільства загалом. Ці аспекти, безперечно, знаходять своє відображення у структурі та семантиці мови й набувають конкретного вияву в процесі мовленнєвої діяльності.

Наприкінці 80-х років XX століття на основі психології та традиційного мовознавства сформувалася нова галузь лінгвістики – емотіологія, яка вивчає комунікацію емоцій, категоризацію емоцій та емотивний семантичний простір мови [3]. На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки проблема «мова та емоція» активно розробляються українськими дослідниками. Зокрема, емоція «страх» є предметом лінгвістичних наукових розвідок таких учених, як Т. Ботвин («Вербалізація емоції страху в українських перекладах Біблії»), Г. Величко («Вербалізація емоції страху паралінгвістичними фразеологізмами української мови»), О. Калита («Мовна експлікація емоційних станів людини у романі Михайла Стельмаха “Хліб і сіль”»), І. Коляденко («Когнітивна метафора як засіб об'єктивації концепту “страх” у творах М. Коцюбинського»), З. Комарова («Мовна репрезентація емоції страху в творах Івана Франка»), І. Кость («Емоційний стан страху та його вербалізація у прозовому тексті») та інші.

Українські мовознавці досить активно досліджують емоцію страху на матеріалі іноземних мов. Так, С. Костіна і І. Малецька розглядають засоби вербалізації емоції «страх» в англомовному художньому дис-

курсі, О. Приходченко вивчає особливості опису емоції «страх» у сучасних англійськомовних романах-трилерах, О. Шумейко аналізує засоби об'єктивації вегетативних симптомів негативної базової емоції страху в сучасній американській художній прозі, Е. Коляда і І. Калиновська зацентровують увагу на особливостях репрезентації фобій персонажів у романі Блейка Пірса «Cause to Dread» тощо.

Метою нашого дослідження є аналіз мовних засобів репрезентації емоції «страх» у щоденнику «Маріуполь. Надія» Надії Сухорукової. Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**: виявити та класифікувати мовні засоби репрезентації емоції «страх» у щоденнику «Маріуполь. Надія» Надії Сухорукової; описати особливості функціонування та визначити роль виявлених мовних одиниць у створенні емоційного тла щоденника Надії Сухорукової.

Матеріали та методи. *Матеріалом дослідження* послужив щоденник «Маріуполь. Надія» [4] маріупольської журналістки Надії Сухорукової, написаний у соціальних мережах у перші блокадні місяці міста в 2022 році. Окремі уривки зі щоденника прозвучали в Європарламенті під час офіційного виступу міністра закордонних справ Латвії Едгарда Рінкевича, на благодійному вечорі на підтримку України в Британії їх прочитала британська акторка Грета Белламасіна, деякі фрагменти було опубліковано в провідних зарубіжних медіа. Щоденник став основою для театральної постановки литовського режисера Вільнюського драматичного театру Андрюса Саулюса та документального фільму «Маріуполь. Невтрачена надія», знятого Об'єднанням Українських Продюсерів (ОУП).

Щоденник Надії Сухорукової є щирим, глибоко емоційним свідченням очевидця трагічних подій – жінки, яка безпосередньо пережила жажіття російського вторгнення в Маріуполь. Це не просто особисті записи, а крик душі, що фіксує реальність війни очима звичайної людини, зануреної у страх, біль і водночас – надію.

Мета наукової розвідки зумовила застосування таких **методів дослідження**: метод суцільної вибірки і систематизації мовних одиниць; метод лексико-семантичного аналізу; контекстуально-інтерпретаційний метод.

Результати. У сучасній українській мові лексема «страх» вирізняється багатозначністю та широким спектром семантичних відтінків. У Великому тлумачному словнику української мови *страх* трактується як: «1. Стан хвилювання, тривоги, неспокою, викликаний чеканням чого-небудь неприємного, небажаного. // Вираження, прояв тривоги, неспокою тощо (на обличчі, в очах і т. ін.). 2. *перев. мн.* Фантастична істота незвичайного, страшного вигляду. 3. *у знач. присл., розм.* Те саме, що страшно. 4. *у знач. присл., розм.* Виражає захоплення, здивування і т. ін. з приводу великої кількості кого-, чого-небудь або стосовно до когось чи чогось дуже великого, сильного тощо. 5. *у знач. присл., розм.* Надзвичайно, дуже» [5, с. 1400]. Т. Ботвин зауважує, що, попри багатозначність лексеми *страх*, дані етимологічного аналізу виявляють лише ознаки природного

страху [6, с. 26]. Як свідчить «Етимологічний словник української мови», загальноприйнятої етимології слово *страх* не має. Первісно пов'язують із індоєвропейським *ster- «ціпеніти, твердіти», у такому разі споріднене з литовським *strėgti* «заціпеніти, заклакнути, застигнути; перетворитися на лід». Спостерігаємо зіставлення з латиським *struðstēt, struðstót* «загрожувати; суворо попереджати», пов'язання з праслов'янським *trępetь* «трепет», латинським *strāgēs* «падіння, убивство, смерть», грецьким *τρέω* «боюся, утікаю з переляку», з праслов'янським *strastь* «страсть», а також виведення від *strag- (*strōg-, *sr-ōg-/ sor-g-) «строгий» [7, с. 435].

У щоденнику «Маріуполь. Надія» Надія Сухорукова описує страх як природну реакцію організму на небезпеку, загрозу життю, здоров'ю, психологічному комфорту, загальному добробуту. Авторка досить широко використовує іменникові номінації, які позначають емоцію страху. Ці лексеми вирізняються семантичною варіативністю та передають різні відтінки емоційного стану – від внутрішнього занепокоєння до панічного жаху. Це первинні номінації емоції, оскільки вони безпосередньо називають психічний стан людини. Зауважимо, що «Словник синонімів української мови» до лексеми *страх* подає такі синоніми: «острах, моторошність, боязнь, боязкість, побоювання, жах підсил., пострах розм., острашка розм., настрашка розм., обава діал.» [8, с. 692].

Серед лексем, що використовуються в щоденнику для позначення емоційного стану страху, виокремлюємо *страх, жах, жахіття*. «Такі лексичні одиниці кваліфікуються як первинні номінації емоції» [9, с. 59]. Розглянемо їх.

Страх: «Вона не знала, що можна боятися так безмежно, що стаєш величезною грудкою *страху*» [4, с. 167]; «Вони втомилися від *страху*, і він притупився» [4, с. 169] та ін. Зауважимо, страх нерозривно пов'язаний із болем, оскільки «у стані страху відчуття болю може виникнути під впливом таких подразників, які звичайно не викликають болю» [10, с. 122]. У щоденнику виявлено: «*Наші страх і біль закінчилися, але ми не хотіли, щоб це сталося так*» [4, с. 8]; «Вони хочуть жити в місті, де тепер немає нічого, крім *болю та страху*» [4, с. 118]; «*Страх притупився, як давній біль*» [4, с. 11]; «Маріуполь – місто горя та розпачу. Місто, в якому назавжди оселилися *біль і страх*» [4, с. 66] тощо. В авторському світовідчутті біль – це не лише фізичне страждання, а невимовний смуток, туга, постійна тривога, яка переслідує людину.

Жах – «почуття, стан дуже великого переляку, страху, що охоплює кого-небудь» [5, с. 365]: «Нас катують *жахом*, обстрілами, голодом, брудом, самотністю» [4, с. 24]; «Моє життя стало *жахом*» [4, с. 74]; «*Жах тривав до ранку*» [4, с. 84]; «Я знаю, що вони відчували: *жах*, розпач і бажання, щоб це якнайшвидше скінчилося» [4, с. 68]; «Ми сидимо в своєму районі, слухаємо пекельні звуки і з *жахом* чекаємо, коли росіяни підберуться зовсім близько» [4, с. 30]. Іменник *жах* вказує на інтенсивність переживання почуття, що увиразнено в лексичному значенні «дуже великий переляк, страх»;

Жахіття – «кошмар, жахи» [5, с. 365]: «Через вісім років, 24 лютого, *жахіття* повернулося» [4, с. 12]; «Та простояти стільки ми не змогли: п'ять хвилин під обстрілом на вулиці – це неймовірне *жахіття*» [4, с. 116]. У рядках «Зараз я думаю про те, що навіть після свого *жаху* не можу уявити *жахіття*, які випали на долю наших військових на «Азовсталі»» [4, с. 64] авторка свідомо поєднує синонімічні слова «жах» і «жахіття». Жах передає індивідуальну емоцію, особисте переживання, що є лише «тіною», слабким відбитком реальних жахів, які випали на долю оборонців «Азовсталі». Це вже не просто емоція, а конкретний образ жорстокої, безглуздої війни.

На позначення глибини переживання емоційного стану страху Надія Сухорукова використовує прикметникові епітети *дикий, липкий, неймовірний, смертельний, тваринний, тупий* та інші, за допомогою яких розкривається індивідуальність світовідчуття. Наприклад: «Це не запобіжні заходи, це від *дикого страху*» [4, с. 116]; «*Смертельний жах* невідступно йшов слідом» [4, с. 168] тощо. Страх, який пережили маріупольці, настільки інтенсивний, що його можна відчуті фізично, на дотик, наче він набуває матеріальної форми: «*Тупий тваринний страх*» [4, с. 128]; «Цей *липкий жах* паралізував» [4, с. 110].

Однією із форм репрезентації емоції страху є дієслівні номінації *боятися, жахати, лякати* тощо. Наприклад: «Одна жінка сказала, що найбільше в маріупольському пеклі вона *боялася* голоду й поранення» [4, с. 51]; «Тоді дід смерті *боявся*. Дуже сильно» [4, с. 47]; «У цьому пеклі я страшенно *боюся* людей, які йдуть геть» [4, с. 36]; «Наш відчай теж вихлюпувався через край. Якщо дуже *страшно*, то *боятися* зрештою перестаєш. Ти вже не боягуз, ти – сміливець» [4, с. 21]; «Але тепер мене *жахав* інше. Я *боюся* дізнатися, що хтось із друзів та близьких зламається від цієї війни» [4, с. 111]; «Знаєте, чому так *лякала* тиша. Коли припиняли обстріли?» [4, с. 145]; «Люди мене *лякали*» [4, с. 36]. Дієслівні форми відображають не лише динаміку переживання емоції страху, а й конкретні фізіологічні реакції, рухи (побачив – злякався – пішов: «Моя сусідка сказала, що Бог *пішов* з Маріуполя. Він *злякався* того, що *побачив*» [4, с. 60]) чи зміни стану героя (від страху смерті – до страху божевілья: «Я вже не *боялася смерті*, я *боялася збожеволіти*» [4, с. 84]; від страху – до нелюбові: «Коли кричиш від болю – тебе *боятися* і *перестають любити*» [4, с. 122]).

Для вираження емоції страху Надія Сухорукова послуговується прислівниковими номінаціями *лячно, страшно, моторошно*. Наприклад: «Нам було *лячно* під час бомбардувань...» [4, с. 47]; «Мені *лячно*, я рахую вибухи, слухаю гуркіт і пишу» [4, с. 14]; «Мені *страшно*, коли хтось іде геть» [4, с. 156]; «*Страшно* – це коли вибухова хвиля, як цунамі, проходить твоїм подвір'ям і змитає все на своєму шляху» [4, с. 51]; «*Страшно* завжди, завжди. Щогодини, щохвилини» [4, с. 24]; «Ім начхати, що ми живі, що нам *страшно*, боляче, що ми намагаємося врятуватися» [4, с. 29]; «Стріляють безперестанку. Було *моторошно*» [4, с. 49]. Сильний

вияв емоції страху увиразнюється за допомогою прислівників *дуже, невимовно* («*Бути всередині війни дуже моторошно*» [4, с. 12]; «*Дуже страшно, коли не можеш додзвонитися до рідних*» [4, с. 31]; «*Мені дуже страшно. Не вмирати. Мені страшно жити*» [4, с. 63]; «*Там теж було невимовно страшно*» [4, с. 83]), компаративних прислівників, утворених за допомогою суфікса *-иш-* і підсилювального слова *ще* («*Жоден підвал не врятує від багатотонної бомби. А якщо врятує, то це ще страшніше*» [4, с. 52]; «*Коли стихло, стало ще моторошніше. Ми лежали і слухали залізний скрегіт*» [4, с. 48]), описових конструкцій, виражених складнопідрядним реченням з підрядним обставинним ступеня й способу дії («*Було так страшно, що я заздрила мертвим*» [4, с. 41]). У рядках «*Під час обстрілів і бомбардувань було невимовно страшно, але тиша між ними лякала ще більше, а крик діда в темряві – то взагалі кошмар*» [4, с. 48] спостерігаємо висхідну градацію глибини процесу переживання страху, що досягається за допомогою вживання прислівникового словосполучення *невимовно страшно*, дієслівного словосполучення *лякала ще більше* та іменника *кошмар*, чим авторка створює ефект нагнітання емоції.

Як зазначає М. Бригадир, «причини страхів різноманітні, вони можуть викликатися певним об'єктом або його відсутністю, особливо коли від нього залежить безпека та добробут людини» [2, с. 22]. У психології виділяють такі активатори страху: швидке наближення об'єкта чи загрози, фізичний біль, відчуття самотності, обмежений або замкнений простір, висота, темрява, невідомість і непередбачуваність подій, усвідомлення наближення чи неминучості смерті тощо.

Проведений аналіз тексту щоденника дозволив виділити два найголовніші полярні страхи, активаторами яких є смерть і життя у постійній небезпеці, що в результаті призводить до повного збайдужіння: «*Найголовніший зі страхів – страх смерті*» [4, с. 109]; «*Страх загинути від бомби найдужчий*» [4, с. 110]; «*Тоді дід смерті боявся. Дуже сильно*» [4, с. 47]; «*Мені дуже страшно. Не вмирати. Мені страшно жити*» [4, с. 63]. Страх, який пережили маріупольці, – невимовний, його не можна описати і висловити. «*Неможливо передати словами страх, холод, розпач, нічний жах, небажання бачити реальність. Слова не зможуть стиснути крижаними пальцями серце і зупинити погляд на одній точці. На точці між жахом життя і страхом смерті*» [4, с. 217]. У цьому фрагменті прийменниково-іменникова конструкція «*на точці*» підкреслює граничний, критичний стан, своєрідний рубіж між двома полюсами – життя і смерть. Лексема *жах* позначає крайній ступінь страху, метафорично характеризує життя як щось нестерпне, болісне, позбавлене сенсу. Лексема *страх* менш інтенсивна, ніж *жах*, що створює градацію емоцій: життя викликає жах, смерть – лише страх. Але постійний страх призводить до повного збайдужіння. У реченні «*Найстрашніше – перестати боятися. Коли вже до всього байдуже*» [4, с. 52] авторка описує процес деградації почуттів людини: від сильних емоцій – через втрату емоції страху – до повного

емоційного спустошення, порожнечі. При цьому Надія Сухорукова використовує субстантивованій прикметник *найстрашніше*, що виражає максимальний рівень негативної оцінки, семантично парадоксальне дієслово *перестати боятися* (зникнення страху зазвичай асоціюється з полегшенням, але авторка подає як найбільшу загрозу) і прислівник *байдуже*, що виступає маркером емоційної апатії, байдужості, яка зображена як вершина деградації почуттів і причина найсильнішого страху.

Страх – це нищівна сила, яка діє повільно, систематично знищує людину. На позначення нестерпного страху, що руйнує людину зсередини, Надія Сухорукова використовує метафоричні словосполучення (*страх убиває, п'є кров*), порівняння (*як вампір*), короткі речення, за допомогою яких передає тривожність, наростання емоції: «*Страх убиває повільно. П'є кров, як вампір. Він різний*» [4, с. 109].

Аналіз тексту щоденника показав, що різні причини виникнення страху зумовлюють великий спектр цієї емоції:

- страх за рідних і близьких: «*Тендітна дівчинка пройшла через фільтраційний табір, голод і страх за рідних*» [4, с. 162]; «*Ті, хто в інших містах, божеволіють від страху за близьких*» [4, с. 31]; «*Дуже страшно, коли не можеш додзвонитися до рідних*» [4, с. 29];

- страх сукупності загроз: «*Поєднання агресії та обстрілу – дуже страшно*» [4, с. 179]; «*Одна жінка сказала, що найбільше в маріупольському пеклі вона боялася голоду й поранення*» [4, с. 51];

- страх утрат: «*Як я можу пояснити їй страх? Жак утрат, тугу за знищеним містом: за мертвими висотками, за вбитими близькими, за холодним похмурым підвалом, у якому зі мною були мої маленькі племінники?*» [4, с. 123];

- страх тиші, за якою – невідомість: «*... тиша... лякала ще більше*» [4, с. 48]; «*Знаєте, чому так лякала тиша, коли припиняли обстріли?*» [4, с. 145]) тощо.

Особливістю репрезентації емоції в аналізованому тексті є поєднання номінативного та описового способу зображення активатора страху, пор. напр.: «*жах утрат*» – «*Дуже страшно, коли не можеш додзвонитися до рідних*».

«Мовним відтворенням емоції страху є опис реакцій людини, яка його переживає» [9, с. 60]. Емоція страху зовнішньо виявляється у двох формах: «1) неконтрольовані фізіологічні реакції тіла на причину, що зумовила емоцію, чи на саму емоцію; 2) контрольовані рухові та мовні реакції, які виникають унаслідок інтелектуальної оцінки її причини» [11, с. 31]. Невербальне вираження емоції страху здійснюється через різні реакції організму: зміни положення тіла, виразу та кольору обличчя, розширення зіниць, прискорене серцебиття, пітливість, тремтіння, порушення функціонування дихальної системи та процесу говоріння, втрата здатності рухатися чи, навпаки, некерована панічна втеча тощо.

Фонаційна характеристика є одним із важливих засобів вербалізації страху, адже саме зміна звучання

голосу, тембру, темпу мовлення здатна передати різні ступені переживання – від легкого переляку до крайнього жаху. Залежно від ступеня емоційного напруження і фізіологічного стану вона може реалізуватися у формі крику, виття (голосного і протяжного стогону), говоріння з придином тощо. У щоденнику «Маріуполь. Надія» виявлено дієслова *крити* і *вити* («розм. Голосно і протяжно стогнати» [5, с. 156]), які репрезентують різний ступінь інтенсивності емоційного стану страху: «*Земля прогиналася, будинок здригався, у підвалі хтось кричав від страху*» [4, с. 82]; «*Від страху хотілося вити*» [4, с. 155]. Дієслово *вити* передає крайню, майже тваринну форму відчаю та безпорадності, несе відтінок дикості, інстинктивності, що свідчить про глибокий психологічний надлом людини, неконтрольований розпач, апогейність страху: «*Ми вили від страху, будинок тріщав і присідав від близьких прильотів...*» [4, с. 50].

У щоденнику широко представлено описи різних вегетативних змін в організмі людини, зумовлені переживанням страху:

- тремтіння тіла: «*А насправді – тремтів від страху*» [4, с. 160]; «*Я судомно вставляла ключ у замок квартири*» [4, с. 22];

- зміни в роботі серця: «*Ми з мамою зупиняємось коло ліфта, і я відчуваю, як моє серце б'ється десь біля горла*» [4, с. 23]; «*А ще мені дуже страшно, коли я набираю номери друзів, знайомих і колег. У мене калатає серце, коли через кілька секунд у слухавці кажуть, що абонент недоступний*» [4, с. 128];

- порушення ритму дихання: «*Я майже перестаю дихати, коли доходжу до третього поверху*» [4, с. 23]; «*Задихаються зі страху і виють з горя*» [4, с. 7]; «*Ми в підвалі слухали ці звуки й задихалися від жаху: скидалося на удари по голому тілу величезним батогом*» [4, с. 78];

- відчуття холоду: «*Усередині все холодне*» [4, с. 31]; «*Враження, що б'ють величезним молотом по залізному даху, або, якщо летять «Гради», то відчуття таке, ніби наближається величезний потяг-убивця, від якого трясеться земля і холодне кров у жилах*» [4, с. 20];

- заціпеніння тіла: «*Я від жаху пішла з першого поверху в котельню і стояла там, наче кам'яна статуя. Дивилася в одну точку й молилася своїми словами*» [4, с. 55]; «*Цей липкий жах паралізував*» [4, с. 110];

- зміна кольору очей: «*Блакитні, сірі, зелені, карі й дуже дорослі очі стали темними від жаху та безсоння*» [4, с. 121];

- втрата здорового глузду: «*Ті, хто в інших містах, божеволіють від страху за близьких*» [4, с. 31]),

У мовних репрезентаціях страху часто поєднуються описи кількох емоційних реакцій, які проявляються одночасно. У рядках «*Йй було дуже страшно. Вона впала на землю і видихала слова скоромовкою, просила своїх найдорожчих і вищі сили, щоб допомогли*» [4, с. 62–63] Надія Сухорукова змальовує психо-фізіологічний стан, який супроводжується некерованими рухами (впала на землю) і збиттям ритму мовлення (видихала слова скоромовкою, тобто зі злістю, швидко,

що характерно для панічного стану). Водночас авторка вдається до прийому контрасту, де адресатами прохання є «найдорожчі» – реальні люди і «вищі сили» – надприродне, чим підсилюється глибина страху.

Страх як емоційне переживання може породжувати надзвичайно сильні поведінкові реакції – паніку, ступор, апатію. Паніка («раптові замішання, розгубленість або прояв страху за справжньої чи уявної небезпеки (звичайно як масове явище)» [5, с. 881]) проявляється через крик, біг, різкі рухи, що створює відчуття напруження та загрози. У щоденнику «Маріуполь. Надія» панічний стан людини описується за допомогою дієслів різних лексико-семантичних груп: 1) дієслова буття: *живе*; 2) дієслова на позначення фізіологічних відчуттів та станів: *починає пекти, прокидався*; 3) дієслова дії: *шкрябався*; 4) дієслова мовленнєвої діяльності: *скиглив*; 5) дієслова психоемоційного прояву: *панікували*; 6) дієслова сенсорної дії: *дивився*; 7) дієслова, що виражають прохання, прагнення або бажання здійснити певну дію: *просився вийти*. Наприклад: «*Кажуть, до поганого не можна звикнути. Я звикла до страху. Збоку здається, що я дуже спокійна, а насправді мені страшно. Паніка живе десь у районі живота й починає пекти під час бомбардувань, під час авіанальотів та в період смертельної тиші*» [4, с. 36]; «*Ми жили від обстрілу до обстрілу. Іноді жили пів години, іноді п'ятнадцять хвилин. Іноді взагалі не жили – у дні, коли обстрілювали безперервно, а літаки з'являються щодесять хвилин. Тоді всередині мене, десь біля сонячного сплетіння, прокидався зляканий лемур. Він шкрябався і скиглив, дивився сумними очима й просився вийти. Йому було страшно. Ми панікували разом*» [4, с. 46].

Протилежними реакціями організму, коли страх паралізує, пригнічує рухову активність і мотивацію до дії, є ступор і апатія. Апатія тлумачиться як «стан байдужості, млявості» [5, с. 36], що виникає при сильному або тривалому страху, коли психіка не здатна протистояти емоційному навантаженню. В аналізованому щоденнику апатія відображається через мовчання, затримку рухів, відірваність від реальності: «*Чоловік цього не усвідомлював, у нього була апатія*» [4, с. 196], при цьому сам стан часто не називається: «*А ще я не хочу їсти. Абсолютно. Просто нічого не лізе... Зараз ледве щось у себе запихаю. Аби тільки були сили. І пити теж чомусь не хочеться*» [4, с. 26]; «*Сиджу така спокійна-спокійна й рахую бабахи. Мабуть, так мій організм реагує на небезпеку. Він відморожується*» [4, с. 26].

Залежно від ситуації та індивідуальних особливостей особистості почуття страху проявляється в різних формах, він може перерости в хронічний стан, що призводить до певних розладів. Ступор розглядається як медичний термін і характеризує стан «нечутливості, отупіння, нерухомості в людини, який виникає у випадках психічних захворювань, отруєнь, травматичних ушкоджень мозку тощо» [5, с. 1407]. Це стан тимчасової паралізації або емоційної «замороженості», коли людина не здатна діяти або реагувати на події навколо: «*Щойно починали стріляти чи бомбардувати, я впала у ступор чи якусь дивну сплячку – спала з розплю-*

щеними очима» [4, с. 59]; «У мене починався **ступор**. Я боялася рухатися. Сиділа на стільці, втупившись у бетонну підлогу, всипану шпакатуркою, і думала, що це назавжди» [4, с. 82]; «Я **впала вступор**: в екстремальних умовах з мене жодної користі» [4, с. 107].

Висновки. У щоденнику «Маріуполь. Надія» Надії Сухорукової емоція страху виступає ключовим смисловим і структурним компонентом, який відображає екзистенційний досвід людини в умовах війни. Вербалізація цієї емоції реалізується через комплекс мовних засобів, серед яких виділяємо: прямі номінації, виражені іменниками (*страх, жах, жахіття*), прикметникові епітети (*дикий, липкий, неймовірний, смертельний, тваринний, тупий*), дієслівні форми (*боятися, жахати, лякати, злякався, жахає, боюся, боявся* тощо) та прислівникові конструкції (*лячно, страшно, моторошно, дуже моторошно, невимовно страшно, ще страшніше* тощо).

Особливістю репрезентації емоції є поєднання номінативного та описового способу зображення активаторів страху, серед яких: загроза здоров'ю і життю,

відсутність зв'язку з рідними і близькими, невідомість тощо.

Прояв страху реалізується шляхом ретельного змалювання емоційно-поведінкових проявів, які супроводжуються різними трансформаціями у фізіологічному та психологічному стані людини. У щоденнику мають місце описи різних вегетативних змін в організмі людини, зумовлені переживанням страху: тремтіння тіла, зміни в роботі серця, порушення ритму дихання, відчуття холоду, заціпеніння тіла тощо. Страх може породжувати такі поведінкові реакції, як паніка, ступор, апатія. Для опису цих станів Надія Сухорукова послуговується дієсловами різних лексико-семантичних груп, описовими конструкціями тощо. На синтаксичному рівні зафіксовано переважне вживання коротких речень.

Перспективи наступних студій вбачаємо у порівняльному аналізові репрезентації страху в щоденнику Надії Сухорукової та в інших воєнних наративах, що дозволить виокремити універсальні й специфічні риси мовного вираження цієї емоції.

Література:

1. Александров Ю. В. Поняття страху у психології. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : тези доповідей науково-практичної конференції*. Харків : ХНУВС, 2021. С. 134–136.
2. Бригадир М. Б. Особливості появи та відчуття емоції страху в сучасному суспільстві. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Випуск 2. Том 1*. Херсон, 2018. С. 20–24.
3. Разуванова Ю. Мовні засоби вираження емоційного стану радості (на матеріалі твору Сомерсета Моєма «Театр»). *Перекладацькі інновації : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Суми : СумДУ, 2013. С. 119–123.
4. Сухорукова Н. Маріуполь. Надія. Київ : Лабораторія, 2023. 224 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпін'я : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
6. Ботвин Т. М. Вербалізація емоції страху в українських перекладах Біблії: *Закарпатські філологічні студії. Випуск 18*. Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 25–30.
7. Етимологічний словник української мови. В 7-ми томах. Том 5: Р–Т. Київ : Наукова думка, 2006. 705 с.
8. Словник синонімів української мови: у двох томах. Т. 2. Київ : Наукова думка, 1999. 960 с.
9. Комарова З. І. Мовна репрезентація емоції страху в творах Івана Франка. Актуальні проблеми філології та перекладознавства : зб. наук. праць. / гол. ред. І. Б. Царалунга. Хмельницький, 2021. № 21. Т. 1. С. 58–66.
10. Живанова В. А. Дослідження страху як психологічного феномену в історичній ретроспективі. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. № 3*. Київ, 2010. С. 121–125.
11. Зелінська О. Вербалізація емоції страху в дитини в художньому тексті. *STUDIA UCRAINICA VARSOVIENSIA*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. 2022. С. 27–45.

References:

1. Aleksandrov Yu. V. (2021) Poniattia strakhu u psykholohii [The concept of fear in psychology]. *Psykhologichni ta pedahohichni problemy profesiinoi osvity ta patriotichoho vykhovannia personalu systemy MVS Ukrainy : tezy dopovidei naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kharkiv : KhNUVS. S. 134–136 [in Ukrainian].
2. Bryhadyr M. B. (2018) Osoblyvosti poiavy ta vidchuttia emotsii strakhu v suchasnomu suspilstvi [Features of the emergence and experience of the emotion of fear in modern society]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Vypusk 2. Tom 1*. Kherson. S. 20–24 [in Ukrainian].
3. Razuvenova Yu. (2013) Movni zasoby vyrazhennia emotsiinoho stanu radosti (na materialii tvoriv Somerseta Moema «Teatr») [Linguistic means of expressing the emotional state of joy (based on Somerset Maugham's work «Theatre»)]. *Perkladatski innovatsii : materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Sumy : SumDU. S. 119–123 [in Ukrainian].
4. Sukhorukova N. (2023) Mariupol. Nadiia. [Mariupol. Hope]. Kyiv : Laboratoriia, 2023. 224 s. [in Ukrainian].
5. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrayinskoi movy (z dod. i dopov.) (2005) [A Large Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language (with add.)]. / Comp. and Chief Ed. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: VTF «Perun». 1728 p. [in Ukrainian].
6. Botvyn T. M. (2021) Verbalizatsiia emotsii strakhu v ukrainskykh perekladakh Biblii [Verbalization of the emotion of fear in Ukrainian Bible translations]. *Zakarpatski filolohichni studii. Vypusk 18*. Vydavnychiy dim «Helvetyka». S. 25–30 [in Ukrainian].

7. Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy (2006) [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. V 7-my tomakh. Tom 5: R–T. Kyiv : Naukova dumka. 705 s. [in Ukrainian].
8. Slovnyk synonimiv ukrainskoi movy: u dvokh tomakh (1999) [Dictionary of Synonyms of the Ukrainian Language: In two volumes]. T. 2. Kyiv : Naukova dumka. 960 s. [in Ukrainian].
9. Komarova Z. I. (2021) Movna reprezentatsiia emotsii strakhu v tvorakh Ivana Franka [Linguistic representation of the emotion of fear in Ivan Franko's works]. *Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva : zb. nauk. prats. / hol. red. I. B. Tsarulunha. Khmelnytskyi. № 21. T. 1. S. 58–66* [in Ukrainian].
10. Zhyvanova V. A. (2010) Doslidzhennia strakhu yak psykholohichnoho fenomenu v istorychnii retrospektyvi [Study of fear as a psychological phenomenon in historical retrospect]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskyi politekhnichnyi instytut». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika. № 3. Kyiv. S. 121–125* [in Ukrainian].
11. Zelinska O. (2022) Verbalizatsiia emotsii strakhu v dytyny v khudozhnomu teksti [Verbalization of a child's emotion of fear in a literary text]. *STUDIA UCRAINICA VARSOVIENSIA*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. S. 27–45 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 25.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 23.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РОЗДІЛ 2 ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/philspu/2025.11.18>

ХУДОЖНЄ ВІДОБРАЖЕННЯ ДОСВІДУ ВІЙНИ У РОМАНІ ДМИТРА ВЕРБИЧА «ТОЧКА НЕПОВЕРНЕННЯ»

Горболіс Лариса Михайлівна,

доктор філологічних наук,

професор кафедри української мови і літератури

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID ID: 0000-0003-4775-622X

ResearcherID: AAD-3345-2022

У статті на основі роману «Точка неповернення» Дмитра Вербича – бійця-добровольця, захисника Донецького аеропорту, громадського активіста – досліджено особливості художнього відображення досвіду війни героями-добровольцями, які у 2014–2015 роках боронили територіальну цілісність і суверенітет України. Вибір статті на захист країни, зміна життєвих пріоритетів героїв, обставини перебування в бойових умовах, на лінії зіткнення з ворогом характеризують героїв твору. Елементи автобіографізму (спроєктовані на образ головного героя), документальна основа твору, екскурси в минуле, хронотоп роману, місткі філософські думки екзистенційного спрямування постають маркерами, що розкривають сутність досвідних знань про війну, увиразнюють загальну концепцію твору, характеризують героїв, означають кордони і розкривають змістове наповнення емоційних процесів і станів, лінії поведінки, світоглядних переконань протагоніста та інших героїв-добровольців.

Досвід війни у романі Дмитра Вербича представлено за допомогою сприймання звуків, запахів, стресових ситуацій тощо. Екскурси в минуле підсилюють характеристики персонажів, пояснюють логіку їхнього занурення в атмосферу війни. Герої творів із максимальною правдивістю зображені в реаліях війни – з сумнівами, ваганнями, внутрішніми конфліктами. Стосунки воїнів-побратимів у творі вибудовані на засадах довіри, поваги і взаєморозуміння. Стрес, травма, напруження, тривога як неодмінні «атрибути» війни, гумор як один із способів проговорення травми у романі «Точка неповернення» інформують про набуття героями цінного досвіду в умовах війни. Система образів роману є переконливим свідченням формування в українській літературі початку XXI ст. нової концепції героя-українця, воїна-захисника, який, маючи досвід переживання війни, виборює свою ідентичність, вибудовує лінію спротиву агресору, формує життєві пріоритети й світоглядні настанови, відповідні запитах часу.

Ключові слова: російсько-українська війна, травма, герой, спротив, документальна основа, автобіографізм, емоційні процеси і стани, ідентичність.

Horbolis Larysa. The artistic representation of war experience in Dmytro Verbych's novel *The Point of No Return*

The article explores the artistic representation of war experience in the novel *The Point of No Return* by Dmytro Verbych – a volunteer soldier, defender of Donetsk Airport, and civic activist. It examines how the war experience of volunteer fighters, who defended Ukraine's territorial integrity and sovereignty in 2014–2015, is depicted in the novel.

The protagonists' decision to defend their country, the transformation of their life priorities, and the circumstances of being in combat on the front line all serve to characterize the novel's heroes. Autobiographical elements (projected onto the image of the main character), the documentary foundation of the narrative, flashbacks, the novel's chronotope, and deep philosophical reflections of an existential nature serve as markers that reveal the essence of lived war experience. These components enhance the overall concept of the novel, shape the characters, define the boundaries and depth of emotional processes and states, and illuminate the behavior and worldview of the protagonist and other volunteer fighters.

The experience of war in Verbych's novel is presented through perceptions of sounds, smells, and stressful situations. Flashbacks deepen character development and clarify the logic of their psychological immersion into the war. The characters are portrayed with stark realism – grappling with doubts, hesitations, and inner conflicts. Relationships among fellow soldiers are based on trust, respect, and mutual understanding. Stress, trauma, tension, and anxiety – inevitable "attributes" of war – alongside humor, which functions as a way of processing trauma, illustrate how the characters gain valuable experience in wartime conditions. The system of imagery in the novel serves as convincing evidence of the formation of a new literary concept of the Ukrainian hero in early 21st-century Ukrainian literature: a warrior-defender who, having experienced the war, asserts his identity, constructs a line of resistance to the aggressor, and forms life priorities and a worldview aligned with the challenges of the times.

Key words: Russian-Ukrainian war, trauma, hero, resistance, documentary basis, autobiographical elements, emotional processes and states, identity.

Вступ. У сучасному культурно-мистецькому просторі від 2014 року з'явилося чимало творів – різних за жанром, проблематикою, наративною стратегією, вміс-

том біографічних та документальних матеріалів – про російсько-українську війну. Автори художніх текстів мають різну статі, освіту, вік, проте об'єднує факт акти-

візації їхнього чину в літературному процесі у зв'язку з агресією Росії. Слушно стверджує Я. Поліщук: «У літературі знову став відчутний запит на...героя, здатного протистояти зовнішній загрозі та вийти переможцем із нерівної боротьби» [1, с. 104]. У творах про російсько-українську війну герої – активні учасники українського спротиву, для багатовекторного осмислення чину яких має долучитися гуманітаристика, що «вимагає від дослідника пошуку нових способів інтерпретації глобальної реальності та народженої нею (пост)постсучасної ідентичності» [2, с. 27].

Серед численних текстів про російсько-українську війну помітним є роман «Точка неповернення» Дмитра Вербича (справжнє прізвище – Іващенко). Текст цікавив літературознавців як один із об'єктів ветеранської літератури [3], в аспекті освоєння інтертекстуальних конструкцій, що є «важливим механізмом художнього відображення світоглядних орієнтирів, культури спротиву героїв – воїнів-оборонців Донецького аеропорту – і реалізується на паратекстуальному, лексичному, характеротворчому, ідейному рівнях організації тексту» [4, с. 268]. Проте системного вивчення цього твору на сьогодні немає, що підкреслює актуальність нашої статті.

Матеріали та методи. Сучасні літературознавчі студії присвячені різним аспектам вивчення літератури про російсько-українську війну: як складової літературного процесу (Я. Поліщук), у жанровому діапазоні (О. Бондарева, Б. Пастух), у порівняльному аспекті з акцентом на світовий контекст (М. Пилинський, Л. Солодка), у теоретико-літературознавчому вимірі (М. Рябченко, Г. Скоріна). Запитаними на сьогодні є публікації (В. Василенко, О. Пухонська, А. Матусяк), присвячені проблемам травми, що в перспективі мають бути активно спроектовані на тему війни. Означені дослідницькі майданчики формують у вітчизняному науковому дискурсі літературознавчу концепцію, спрямовану на систематизацію наукових здобутків, інтерпретацію та порівняння літературних текстів про російсько-українську війну, узагальнення поглядів на героя новітньої літератури, адже незаперечним є факт зміни героя української літератури від 2014 року.

Мета статті – з'ясувати специфіку художнього відображення досвіду війни в романі Дмитра Вербича «Точка неповернення». **Завдання:** виявити шляхи художньої реалізації досвіду війни на різних рівнях організації тексту (архітектонічному, образотворчому, ідейно-тематичному, проблемному). Для реалізації мети й завдання застосовано корпус *методів*: герменевтичний метод – для системного потрактування художніх образів, ідей, хронотопу, важливих для вивчення ключових проблем, архітектоніки роману; культурно-історичний метод – для осмислення досвіду війни, а також порушеної у романі проблематики в контексті українських реалій початку ХХІ ст.; біографічний метод – для виявлення й інтерпретації фактів із біографії автора в художній парадигмі твору; принципи рецептивної естетики – для формування вектору сприймання й розуміння поетикальної специфіки літературного твору.

Результати. «Точка неповернення» – роман про воєнний досвід, коли війна агресивно заходить в особистий простір, думки, свідомість людини, і людина мусить жити за її жорстокими вимогами. Автор роману – Дмитро Вербич – боєць-доброволець, захисник Донецького аеропорту, громадський активіст, який відчув потребу вербально *проговорити* війну, спричинені нею травми, відтворити за допомогою художнього слова події, емоції, досвід активного переживання і проживання процесів спротиву. Книга, що містить елементи автобіографізму, є своєрідним підтвердженням тези Р. Кепса про те, що війна для багатьох письменників – «надто складний предмет для опису» [5, с. 19].

Досвід війни, документальна основа в романі відображені різноаспектно. Один із показових маркерів – хронотоп, який у творі про війну, наголошує Р. Кепс, «може бути просто місцем, де між людьми відбувається справжня взаємодія. Може допомогти вам (тим, хто пише про досвід війни. – Л. Г.) задавати настрій. А може й бути гравцем, формуючи дію інколи так само активно, як герої історії» [5, с. 32]. Хронотоп у «Точці неповернення» Дмитра Вербича означений активною фазою бойових дій 2014–2015 років на сході України. Однак перша локація в романі – гори Італії, місце, звідки розпочинається оповідь про головного героя В'юна, українця, який тривалий час працював за кордоном. Далі художній простір у романі представлений територіями, які на карті українського спротиву з початку російсько-української війни стали місцями звитяги, як, наприклад, Донецький аеропорт, Піски, Курахово, Старогнатівка, шахта Бутівка (деякі з них зафіксовані в назвах розділів роману). Варто зауважити про ще один топос, важливий для розуміння художньої концепції героїв, тематико-проблемного діапазону твору, – Київ (вулиці Інститутська, Михайлівська, Банкова). Часопростір столиці формує (хоча і фрагментарно) ретроспективний сектор роману, виконує важливу інформаційну функцію, є своєрідним «досьє» на героїв, присутнім доповнення характеристики персонажів-добровольців, які стали на захист територіальної цілісності й суверенітету України після участі в повстанських процесах на Майдані Незалежності в Києві.

Топоніми в романі також виконують роль інформаторів – про час, дати, які в художньому творі Дмитра Вербича залишаються «за кадром», конкретно не названі. Проте вони – індикатори чину українців, а отже, й смислові вузли їхніх активностей із художньо відтвореним корпусом вагань, захоплень, переживань, сумнівів, докорів, важливих рішень. Хронотоп роману «Точка неповернення» відтворює реалії українського політичного життя 2014–2015 років, констатує юридичну неврегульованість становища добровольчих батальйонів. Щоб подолати непередбачуваність добровольців до бойових дій (відсутність зброї, несформованість умінь, необхідних для ведення бойових дій), зауважує Дмитро Вербич, командири на місцях розробляли «навчальний план: фізпідготовка, стрільба, тактика, опанування всіма видами озброєння, орієнтування, картографія, саперна справа, домедична допомога» [6, с. 140].

У романі автор подає влучну характеристику добровольців, які зробили вибір і стали на захист суверенітету України. Кожен із них – особистість зі своєї історією, неповторним досвідом переживання війни: В'юн, Вацлав, Чуб, Чорний, Корсар, Француз, Барс, Танчик, Муха, Давінчі, Лис та багато інших героїв-добровольців, індивідуалізованих прикметними рисами характеру, лаконічними і влучними описами зовнішності, портретів, ставленням до подій, своїх обов'язків, промовистими ретроспективними мікроепізодами й репліками. Наприклад, Лис жалкує, що пропустив початок війни; простий щирий чоловік Танчик тримає на службі всю господарку, бо має золоті руки, «у ньому ніби взагалі не було зла, воно капітулювало перед чистим серцем чоловіка» [6, с. 128]; Корсар – «невиправний романтик і любитель раз на місяць “всерйоз” закохатись» [6, с. 23]; високий і сильний Барс «любив славу і увагу. Це була його друга війна. Перша – Карабах. Простий, щирий, емоційний. Його любили і поважали бійці та недолюблювало командування. Віддавав війні себе сповна, без залишку, без прихованих інтересів і лукавства. Чоловік на своєму місці» [6, с. 87]; медик Док із дев'ястою третьої бригади, якого «не міняли вже кілька ротаций, бо інші медики боялися їхати. У чоловіка вилізла грижа від тягання поранених і він прийняв знеболювальне. Від знеболювального відкрилась виразка. Він не міг їсти, блював кров'ю. Просто сидів на одному місці і поранених до нього зносили» [6, с. 45]; інтелігент і романтик В'юн, який добре розуміється на питаннях культури, щиро вболіває за побратимів, він – чутлива натура, якому жаль дерев, стовбури яких порвали уламки артилерії («Щось садистське було в цих каліцтвах. В'юн зловив себе на думці, що йому шкода деревця» [6, с. 51]).

Герої роману утримують лінію оборони, вони – основа злагодженого, сформованого на засадах поваги, взаєморозуміння й довіри організму, коли перед спільною загрозою забуваються чвари, бо необхідно консолідувати енергію спротиву, скерувати набутий досвід у русло протидії ворогу. Кожен із героїв-добровольців вийшов із зони комфорту, із затишку мирного життя, досяг точки неповернення, коли набутий досвід війни визначив пріоритети. Війна кардинально змінила героїв, вони адаптуються до змін: «В умовах максимальної небезпеки у людини вмикається “мозок рептилії”: найпростіші інстинкти, основний з яких – вижити» [6, с. 44]. Влучні характеристики героїв, художнє відтворення їхнього ставлення до обов'язків, етику стосунків в умовах війни автор доповнює важливою інформацією про емоційний і фізичний стан, переживання, мотивацію, себе-позиціонування в екстремальних ситуаціях, коли, скажімо, лише темні ночі може сховати. Слушною є думка М. Рябенко: «У ветеранській літературі жоден автор не змальовує образ бійця як жертви» [7]. Це важливий наголос для побудови концепції героя українського письменства початку ХХІ ст.

Війна має свої специфічні ознаки (наприклад, сміття біля смітників – ознака того, що бійці сприймають своє місце дислокації як постійне), має свій неповторний

пейзаж, як-от: «Коли падає лапятий сніг і навкруги стає біло-біло, це не лише красиво, а й корисно. Той сніг налипає на павутину розтяжок і їх стає добре видно» [6, с. 92]. Війна має свої запахи, і бійці навчилися їх розпізнавати, наприклад, своєрідний запах фронтових доріг, бо «жодна інша пилюка так не пахне. Якось ядуче, важко і трохи ніби кислувато» [6, с. 30], запах смерті і запах трупів. Війна має свій арсенал характерних звуків – шипіння і вибухи мін, постріли артилерії, яка розсікала повітря пікіруючим свистом («Черговий вибух – уламки зацокотіли об дах, осипаючись» [6, с. 35]); хрускіт під ногами скла, заліза, різного сміття у терміналі, стогони поранених бійців: «Давінчі закашлявся і застогнав від болю – ні, завив, – і чулося у тому витті справжнє страждання» [6, с. 40]. Герої роману вчилися бути серед звуків, що інформували про небезпеку, активність ворога, біль і страждання побратимів. Щоправда, тиша на лінії оборони теж насторожувала українських захисників: «Рідкісні хвилини тиші приховували небезпеку. Не розслабились – все одно прислухаєшся, боїшся попустити вихід снаряда... Спокійніше, коли “шумить”. Гірше, коли тиша. У ній відчувається якийсь підступ, тиша вимотує нерви гірше за гуркіт вибухів» [6, с. 34]. Так війна переформатовує складений у мирному житті досвід сприймання і розуміння світу та його звуків.

Чи не найповніше досвід війни у романі Дмитра Вербича «Точка неповернення» відтворено на прикладі образу головного героя з позивним В'юн – його життєвих пріоритетів, філософії розуміння світу, корпусу переживань, різноманітних емоційних станів. *Зачин* (слухно обрано назву цій складовій частині твору – не пролог, а саме зачин) – момент повернення протагоніста з Італії, є точкою руху героя до зміни пріоритетів. Зачин виконує у романі роль експозиції, що зазвичай у творах про досвід війни, стверджує Р. Кепс, містить «підготовчу інформацію, потрібну для того, щоб правильно зрозуміти історію» [5, с. 72]. Така інформація «закінчується моментом поштовху... – це точка неповернення, вона запускає рух решти історії» [5, с. 72]. З іншого боку, епілог, що містить розповідь про В'юна, який після певного перебування вдома, знову повертається на фронт, умовно означає наступний етап набуття героєм досвіду на війні. Зачин і епілог огранюють історію про героя-добровольця.

На початку твору В'юн болісно переживає почуття провини перед другом – коли не став разом із ним на захист країни (а невдовзі товариш загинув): «І як житимеш ти, відступнику? Забагато запитань, їхня вага притискала В'юна до землі» [6, с. 15]. Протагоніст дізнається, що певний час не розумів мети свого перебування на війні, доки не натрапив на лист від незнайомої дівчинки, у якому розповідалося про захоплення Криму – тоді її родина виїхала до Києва. Із початком війни «вона думала, що знову доведеться їхати кудись далі, на захід. Але їхати не треба, бо є бійці, що воюють і не пускають ворога вглиб країни. “Дякую вам, що нам не треба знову тікати”, – закінчувався лист» [6, с. 95]. В'юн сховав лист – тепер «він більше не почувався

загубленим солдатом на нікому не потрібній війні. Там у Києві живе цілком конкретна дівчинка, і тепер він особисто її захищає...» [6, с. 95].

Захищаючи Донецький аеропорт, перебуваючи на інших оборонних ділянках, В'юн змінюється: він навчився слухати своє тіло, інтуїтивно відчувати небезпеку, «уже звук якось фатально сприймати арту» [6, с. 87], як, власне, і його побратими, коли працюють «Гради», поруч «лягають» ракети, то ніхто навіть не ворухнеться – «фатальна покірність долі. Чи просто втома» [6, с. 103] Війна – важка праця, адже на кожному лежить відповідальність не лише за себе, але і за побратимів. Згодом «життя на війні перетворилося на рутину» [6, с. 87]. Протагоніст усвідомлює свою потрібність, з часом він «підсів на війну», як побратим-чеченець із позивним Дев'ятий, який чотирнадцятирічним хлопцем пішов воювати. «В'юна тягнуло на фронт, боявся пропустити двійж», – констатує автор [6, с. 106].

Пам'ять тіла, подієва пам'ять тримають В'юна у війні. Про це промовисто зауважує Дмитро Вербич: «В'юну лишилася ще одна любов..., з якою не в силах змагатися жодна жінка. Любов, яку інший назвав би прокляттям. Це любов до війни. Де б не був, завжди шукатимеш нової зустрічі, завжди будеш повертатися. Розчаровуватись, іти, забувати все лихе і знову вертатися. Доки вона нарешті тебе не прийме, не забере назавжди» [6, с. 184]. Війна змінює героя не лише тілесно, але й оголює його емоційні стани. Він набуває цінного досвіду спостерігати за реакціями свого тіла – як воно готується до бою («Воно ніби невагоме, ледь відчутне» [6, с. 143]), потім він перестане розуміти війну і прагнутиме «забути весь цей сюр (війну. – Л. Г.) хоч трохи» [6, с. 96].

Дмитро Вербич зображує протагоніста у непростих і небезпечних для життя реаліях війни, не оминає складних і часом непередбачуваних емоційних станів, коли «найбільше він (В'юн. – Л. Г.) ненавидів себе» [6, с. 49], коли мучили докори сумління, що разом із побратимами не поїхав у Донецький аеропорт, бо внутрішнього відчував, свою неготовність, коли, будучи пораненим, боровся з думкою «добити себе» [6, с. 46], коли пригадувався побратим Ломік із чашкою кави і його прохання «не відправляй, командир, мене ж там (на полі бою. – Л. Г.) уб'ють» [6, с. 121], коли охоплював страх і глибока емпатія до пораненого побратима «і водночас чіткий, непорушний намір – зробити все, аби врятувати, дотримати до прийому медиків» [6, с. 41] чи коли ішов на ротацію, а його турбувало, що буде з хлопцями, хоча він тоді не почувався зрадником – «було відчуття правильності прийнятого рішення, але на душі шкребло» [6, с. 79].

Епізодів, які засвідчують жах війни, рішучість і сміливість бійців, непрості ситуації вибору, у романі чимало. Правдиво, з максимальною експресивністю, поєднаною з натуралізмом, відтворені бої за аеропорт. Промовистим, скажімо, є епізод, коли в одному з епізодів із підвалу виносили побратима й кулемет – «На якусь мить зависло питання – виносити тіло чи дорожче цінну зброю? Взяли тіло» [6, с. 43].

Гострі стресові ситуації змінюють героїв роману, актуалізують стан самоусвідомлення, формують нові відчуття, новий зміст міжособистісних стосунків (наприклад, узаємини В'юна і Насті) і, на жаль, нові травми. Стресові події та їхні наслідки позначаються на психіці героїв – дехто з бійців не витримує фронтового життя, як, скажімо, доброволець, котрий чесно зізнається, що не може прийняти смертей побратимів і проситься повернутися додому, пояснюючи: «Я не так це уявляв. Це все якось дуже неправильно» [6, с. 121]. «Дякую за чесність, – відповів на ці слова В'юн, – для цього теж треба мати мужність <...> Нема чого вибачатись. Нема чого соромитись. Ти зробив те, що міг, принаймні спробував» [6, с. 121]. Дмитро Вербич мав на меті створити правдивий образ захисників. Тому й акцентує у своєму романі на станах хвилювання, тривоги, неспокою, викликаних різними обставинами, ситуаціями, випадками. Проте бійці вміли собі зарадити: страх наступити на міну максимально, до болю в очах, концентрував їхню увагу, мобілізував кожен клітинку тіла; «Був страх контрольований. Не бояться лише божевільні» [6, с. 45], – так пише про стан бійців, коли вони тримали оборону Донецького аеропорту; «Попри тваринний страх, люди зберігали рештки гідності» [6, с. 51]. Описані письменником моменти фронтового життя є частиною складної роботи персонажів над собою, тими активностями, що убезпечували їх від деструктивної поведінки.

Реакцією на неординарні події, своєрідним захистом, який формується у відповідь на стрес, початком тривалого й складного процесу проговорення героями травми, як засвідчує роман «Точка неповернення», є гумор. Наприклад, початок важкого бою в терміналі аеропорту В'юн схарактеризував так: «І розпочався Голлівуд» [6, с. 43]; гумористичний відтінок має епізод із Корсаром у соняшниковому полі, коли боєць ховався від куль сепаратистів і просив допомоги: «“Господи, якщо на те твоя воля. Не забирай мене цього разу. Я зуби щоранку чиститиму, обіцяю...” <...> Господь почув молитву. Тепер доведеться чистити зуби» [6, с. 21].

Війна транслює додаткові значення. Дім стає віддаленим, бо, скажімо, вибір В'юна його батько й сестра не розуміють. Важливі речі з мирного життя стають або маловартісними, або розкішшю на війні – як ліжко й чиста білизна. В одному з описів оборони аеропорту Дмитру Вербичу вдалося з художньою майстерністю поєднати *напруженість ситуації, значимість побратимства й промовистість деталі*: «Льоня (Леонід Кантер. – Л. Г.) підійшов до Чуба і поліз до кишені: “Тримай, привіз тобі шоколадний батончик”» [6, с. 45]. Лаконічна репліка Льоні в тексті лишається «самотньою», на неї ніхто з героїв не реагує, не пояснює нічого й автор. Шоколадний батончик, смаколик із мирного життя, у середовищі дорослих чоловіків, які перебувають на фронті, дещо зайвий, він ніби загубився у реаліях війни, як не вповні доцільна в бойових умовах річ. Коментар автора, реакція Чуба чи інших бійців, які чули репліку Льоні, залишилися «за кадром». Проте виразна кінематографічна форма подачі цієї промовистої (хоча

і гранично лаконічної) сцени формує асоціативне поле, що художньо транслює підсвідоме прагнення бійця упорядкованості, ладу, актуалізації іншої дійсності.

Досвід війни, як засвідчує роман Дмитра Вербича, фіксується і в численних філософських думках екзистенційного скерунку, що увиразнюють ідею твору, світоглядні позиції, ідентичність персонажів, як-от: ні до чого на війні не треба прив'язуватися; людина завжди має залишатися людиною; «...в ключові моменти життя вибір визначає, хто ми є, ким будемо, а ким уже ніколи не будемо» [6, с. 135]; «Солдат любить землю. А земля солдата» [6, с. 146] тощо. Ці тези претендують на розгорнуте дискусійне дослідження.

Висновки. Роман «Точка неповернення» Дмитра Вербича має документальну основу, художньо відображає бойові дії на сході України 2014–2015 років, коли добровольчі батальйони стали на захист територіальної цілісності й суверенітету України. Хронотоп, архітек-

тоніка твору, система образів, слухові й нюхові характеристики війни, художні деталі, філософський ракурс подачі ідей формують картину розуміння героями-добровольцями війни, означають лінію спротиву російській агресії. Екскурси в минуле (мікроепізоди-спогади) доповнюють характеристику героїв. Стресові ситуації, травми, екстремальні умови, в яких перебували бійці, їхнє ставлення до своїх обов'язків формують правдивий образ героя-воїна, переконаного у правильності свого чину – обороняти країну. Роман Дмитра Вербича є одним із тих численних текстів в українській літературі початку XXI ст., що представляють концепцію героя-захисника, який активно реагує на проблеми сьогодення. Образ воїна-захисника в новітній українській літературі потребує системного студіювання, з апелюванням до різних жанрів, із наголосом на порівняльні аспекти, національну самобутність, що й визначає перспективи майбутніх досліджень.

Література:

1. Поліщук Я. Реактивність літератури. Київ: Академвидав, 2016. 192 с.
2. Матусяк А. Вийти з мовчання. Деколоніальні змагання української культури та літератури XXI століття з посттоталітарною травмою. Львів: ЛА «Піраміда», 2020. 308 с.
3. Ганна Скоріна та Марина Рябченко про розвиток ветеранської літератури в Україні. URL: <https://www.armyfm.com.ua/ganna-skorina-ta-marina-ryabchenko-pro-rozvitok-veteranskoj-literaturi-v-ukraini/>
4. Горболіс Л. М., Лисянська В. В. Інтертекстуальність як механізм художнього моделювання культури спротиву героїв роману «Точка неповернення» Дмитра Вербича. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 29. Т. 1. С. 263–268. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/29/part_1/29-1_2023.pdf DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.29.1.49>
5. Кеппс Р. Як писати про війну. Як розказати власну історію. Київ: Смолоскип, 2021. 159 с.
6. Вербич Дмитро. Точка неповернення. 2-ге вид. Київ: Наш Формат, 2022. 192 с.
7. «У ветеранській літературі жоден автор не змальовує образ бійця як жертви», – дослідниця ветеранської літератури Марина Рябченко. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/12/24/u-veteranskij-literaturi-zhoden-avtor-ne-zmalovuye-obraz-bijczya-yak-zhertvy-doslidnyczya-veteranskoyi-literatury-maryna-ryabchenko/>

References:

1. Polishchuk, Ya. (2016). *Reaktyvnist literatury*. Kyiv: Akademvydav, 192 p. [in Ukrainian].
2. Matusiak, A. (2020). *Vyity z movchannia. Dekolonialni zmahannia ukrainskoi kultury ta literatury XXI stolittia z posttotalitarnoiu travmoiu*. Lviv: LA «Piramida», 308 p. [in Ukrainian].
3. Hanna Skorina ta Maryna Riabchenko pro rozvytok veteranskoj literatury v Ukraini. URL: <https://www.armyfm.com.ua/ganna-skorina-ta-maryna-ryabchenko-pro-rozvitok-veteranskoj-literaturi-v-ukraini/> [in Ukrainian].
4. Horbolic, L. M., Lysianska, V. V. (2023). Intertekstualnist yak mekhanizm khudozhnoho modeliuвання kultury sprotyvu heroiv romanu «Tochka nepovernennia» Dmytra Verbycha. *Zakarpatski filolohichni studii*. Vyp. 29. T. 1. pp. 263–268. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/29/part_1/29-1_2023.pdf DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.29.1.49> [in Ukrainian].
5. Kepps, R. (2021). *Yak pysaty pro viinu. Yak rozkazaty vlasnu istoriiu*. Kyiv: Smoloskyp, 159 p. [in Ukrainian].
6. Verbych Dmytro (2022). *Tochka nepovernennia*. 2-he vyd. Kyiv: Nash Format, 192 p. [in Ukrainian].
7. «U veteranskii literaturi zhoden avtor ne zmalovuie obraz biitsia yak zhertvy», – doslidnytsia veteranskoj literatury Maryna Riabchenko. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/12/24/u-veteranskij-literaturi-zhoden-avtor-ne-zmalovuye-obraz-bijczya-yak-zhertvy-doslidnyczya-veteranskoyi-literatury-maryna-ryabchenko/> [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 18.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

АРХЕТИП ВОЇНА-КОЗАКА (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ «ПРИГОДИ МОЛОДОГО ЛИЦАРЯ» С. ЧЕРКАСЕНКА)

Мошноріз Марія Миколаївна,

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри мовознавства
Вінницького національного технічного університету
ORCID ID: 0000-00C1-685C-9610
Researcher ID: KBL 5625 2024
Scopus Author ID: 59540103500

Пустовіт Тетяна Миколаївна,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри мовознавства
Вінницького національного технічного університету
ORCID ID: 0000-0001-9343-3240
Researcher ID: HLW-5431-2023

У статті висвітлено художню реалізацію архетипу воїна-козака на матеріалі історико-пригодницького роману Спиридона Черкасенка «Пригоди молодого лицаря». Актуальність роботи зумовлена сучасною потребою у формуванні власної національної ідеї та ціннісних орієнтирів. Апеляція до історичних та літературних архетипів, які є носіями ментальних чеснот народу, набуває особливого значення в контексті пошуку інтегральних символів. У роботі поєднано літературознавчий підхід із соціокультурною рефлексією.

Метою дослідження є аналіз художнього моделювання архетипу воїна-козака в романі С. Черкасенка. Окреслено використання письменником системи позитивних та негативних образів, а також ключові опозиції, для розкриття еволюції цього архетипу від ідеалізованого образу до уособлення складної національної ідентичності.

Дослідження зроблено на основі історико-літературного, культурно-історичного, міфологічного та структурно-функціонального методів. Міфологічний підхід дозволив розкрити архаїчні основи образу, а структурно-функціональний – проаналізувати його роль у системі персонажів роману.

У статті характеризувано художнє моделювання архетипу воїна через низку позитивних (воїн-ватажок, герой, старець) та негативних (реєстровий козак, трикстер) образів, протиставлення яких відбувається через опозиції «міщани – козаки», «старі – молоді» тощо. Особливу увагу приділено образам козацьких гетьманів Петра Сагайдачного та Богдана Хмельницького, наділених рисами характерництва та мудрого лідерства, а також образу Павла Похиленка як утілення ідеалу лицаря, що проходить ініціацію від міщанина до справжнього козака. Проаналізовано також негативні образи Дениса Криги та Стаха Пронози як носіїв руйнівного начала.

Ключові слова: архетип воїна, козацтво, національний міф, історичний роман, С. Черкасенко, ідентичність.

Moshnoriz Mariia, Pustovit Tetyana. The warrior-Cossack archetype (based on S. Cherkasenko's novel "The Adventures of the Young Knight")

The article explores the artistic realization of the warrior-Cossack archetype in Spiridon Cherkasenko's historical adventure novel, «The Adventures of a Young Knight». The relevance of this work is due to Ukraine's current need to form its own national idea and value system. Appealing to historical and literary archetypes, which are the bearers of the nation's mental virtues, gains special importance in the context of searching for integral symbols. The work combines a literary approach with socio-cultural reflection.

The purpose of the study is to analyze the artistic modeling of the warrior-Cossack archetype in S. Cherkasenko's novel «The Adventures of the Young Knight». The paper examines the author's use of a system of positive and negative characters, as well as key oppositions, to reveal the evolution of this archetype from an idealized image to the embodiment of a complex national identity.

The research was conducted based on historical-literary, cultural-historical, mythological, and structural-functional methods. The mythological approach allowed for the revelation of the archaic foundations of the image, while the structural-functional approach allowed for the analysis of its role within the novel's character system.

The article analyzes the artistic modeling of the warrior archetype through a series of positive (warrior-leader, hero, elder) and negative (registered Cossack, trickster) characters, the juxtaposition of which occurs through oppositions such as «townspeople vs. Cossacks», «old vs. Young», and so on. Special attention is paid to the images of the Cossack hetmans Petro Sahaidachnyi and Bohdan Khmelnytskyi, endowed with the traits of «kharkternytsvo» and wise leadership, as well as the image of Pavlo Pokhylenko as the embodiment of a knightly ideal, who undergoes an initiation from a townsman to a true Cossack. The negative characters of Denys Kryha and Stakh Pronoza, as bearers of a destructive force, are also analyzed.

Key words: warrior archetype, Cossacks, national myth, historical novel, S. Cherkasenko, identity.

Вступ. Продовжуючи традиції письменників-романтиків (М. Костомарова, П. Куліша, Т. Шевченка), раніше відображені в козацьких літописах та «Історії русів» (1846), С. Черкасенко практично втілює національний міф із лицарським ідеалом у романі «Пригоди молодого лицаря», написаний в еміграції 1934 року, який став тогочасним бестселером на Західній Україні. С. Черкасенко у своїй творчості ініціював новий різновид історичної прози – історико-пригодницький роман, що поєднував художню вигадку з історичною правдою. За словами О. Мишанича, письменник не лише відтворював історичну достовірність та реалії епохи, а й наповнював сюжети актуальними ідеями. Його метою було відновлення історичної пам'яті та популяризація видатних постатей минулого. Водночас, він дбав про динамічність оповіді, легкість сприйняття та чистоту мови, адаптувавши твори для широкого кола читачів [1, с. 38]. Серед причин написання таких вітаїстичних творів письменниками української діаспори лежить глибока туга за рідною землею та наполегливе прагнення повернутися в Україну. Ця ідея-фікс існувала на підсвідомому рівні, проте свідомість українських письменників, зокрема і С. Черкасенка, не полишала розуміння, що реальне повернення можливе лише за умови здобуття Україною незалежності. Сергій Плохій стверджує, що козацький міф був не просто легендою, а потужним ідеологічним інструментом, що використовувався для формування національної ідентичності [2, с. 12]. Автор роману, перебуваючи в еміграції, свідомо звертається до козацької міфології, адже, Україна «гостро відчувала необхідність потужних, об'єднуючих державно-національних концептів» [3, с. 25]. Роман стає засобом відновлення історичної пам'яті та популяризації національних героїв, що є прямою ілюстрацією про використання міфу для консолідації нації.

Проблематику зв'язку творів С. Черкасенка з народною творчістю досліджували О. Мишанич, В. Погребенник, С. Стежко та ін. С. Дяченко одна з перших проаналізувала жанрову специфіку роману «Пригоди молодого лицаря», зазначивши, що він є «художнім синтезом історичних, пригодницьких і міфологічних парадигм» [4, с. 4]. Дослідниця, на нашу думку, частково розкрила міфологічні структури в романі, що сприяє глибшому прочитанню роману.

Ця стаття присвячена вивченню міфопоетичних тенденцій у творчості С. Черкасенка та є продовженням нашого дисертаційного дослідження [5, с. 4].

Мета студії – проаналізувати літературну реалізацію архетипу воїна-козака в романі С. Черкасенка «Пригоди молодого лицаря». Аналіз образу воїна-козака дає змогу виявити ті ментальні особливості та цінності, що є підґрунтям для формування національного ідеалу. Дослідження цього архетипу не лише сприяє осмисленню історичних витоків української ідентичності, а й допомагає знайти ціннісно-сміслові центри, необхідні для об'єднання сучасного українського суспільства та його подальшого розвитку.

Результати. Архетип Воїна є ключовим елементом української національної ментальності, що форму-

вався протягом усієї історії становлення українського суспільства та державності. Найяскравішим проявом цього архетипу стала Запорозька Січ, яка була не лише військовою формацією, а й взірцем мужності, відваги та патріотизму. Гідні якості запорожців перетворили їх на легендарних персонажів, які уособлюють ідеали воїнської честі та сили.

Роман «Пригоди молодого лицаря» С. Черкасенка втілює всі ознаки позитивістського українського національного міфу, де підносяться незламні, сильні духом і переконаннями народні герої-козаки, які живуть задля незалежності рідної країни, охороняючи її кордони та віру, шанують культуру та традиції, які приведуть Україну до «золотого часу» гетьманування Богдана Хмельницького.

Український козацький світ у романі постає як світлий, позитивний, а світ ворогів (поляки та турки) – це антисвіт, зосередження зла. С. Черкасенко зобразив козацькі звичаї та міфологію: прийняття до козацтва, побратимство, культ шаблі-кривулі як атрибут лицарства, лицарські поєдинки та подвиги, характерництво.

С. Черкасенко змодельовав архетип воїна через низку позитивних (воїн-ватажок, воїн-герой, воїн-козак, воїн-старець) та негативних козацьких образів (реєстровий козак, козак-«недоляшок»). Групування персонажів відбувається у романі через опозиції «міщани – козаки», «старі, досвідчені козаки – молоді козаки», «родина – козак», «батьки – діти» тощо.

Подібно до П. Куліша – автора «Чорної ради» –, тільки з протилежним значенням, С. Черкасенко протиставляє січовиків та реєстрових козаків («... *Лейстровик наш немовби зв'язаний, все робить на наказ і гуляє, мабуть, з дозволу. А січовик – орел, вітер степовий: літає, де хоче, гуляє, коли хоче, а віється, куди хоче. Ні впишу йому, ні заборони*» [6, с. 12]), засуджуючи прихильне ставлення «лейстровиків» до польської шляхти та залежність від неї. На протигагу підневільним «лейстровикам», січовики асоціюються з активним чоловічим первнем, що наповнює тихе міщанське життя хаосом («*Нема-нема, а то раптом де й візьмуться – і загуде місто козацьким п'яним гомоном, піснями та музикою, застугонить земля від танців, річками полетять око-вита, меди, пиво, заряхтять головні вулиці червоними кармазинами, срібною та золотою зброєю*» [6, с. 12]), та відзначаються дуалізмом козацької душі, що пояснює двояке ставлення до них простого люду.

Автор підкреслив як життєві цінності козацького лицаря (честь, відвага, вірність, гумор) та не забув і про їхні недоліки (пиятика, гультьайство). Художнє зображення козацтва в романі ґрунтується на міфологічно означеному ідеалізованні козацьких ватажків – Петра Сагайдачного, Богдана Хмельницького, Северина Наливайка. У «Пригодах молодого лицаря» гетьманування П. Сагайдачного зображено як час перемог та зародження козацької слави, добу козаків-першопредків. Тому Павлові кошовий отаман нагадує небожителя: «*Перед очима все стояв образ величного, з довгою бородою й вусами лицаря із зсунутими над переніссям соболевыми бровами, а під ними – гострими, як*

свердла, мудрими, допитливими очима, що зазирали – хотів ти того чи ні – в самісіньку душу» [6, с. 114]. На протизагугу фольклорному образу «необачного» ватажка, автор зобразив Конашевича мудрим воїном, утіленням найкращих рис лідера, підсилені козацькою міфологією («... на необачного він анітрохи не скидається, – навпаки, швидше на дуже обачного, та ще й мудрого, та ще й з сильною, залізною рукою. Гляне, то аж мороз поза шкірою ...» [6, с. 114]), тож його поважають козаки та бояться вороги.

Щоб підкреслити унікальність запорозьких кошових і козацьких гетьманів, надати сакральності їхнім образам, С. Черкасенко наділяє їх унікальною здібністю характерництва. Зокрема, кошовий отаман наділений надзвичайної сили поглядом, немовби бачив «наскрізь усю твою душу, бо я все знав, знаю й буду знати, – отже, від мене й не важся сховатися!...» [6, с. 114], що презентує таємні знання і вміння козака-характерника. Магічний вплив на козаків має і голос Сагайдачного: «... обернися в цю мить гетьман і скажи йому: «Жбурляю! Сторч головою у вир дніпровий!» – і він, Павло, не заважається ані на мить, а схопиться на бистрі ноги й кинеється стрімголов у страшний вир, щоб не виринути вже ніколи. Це вже була не повага звичайна, навіть не захват від спозирання великої людини, а цілковита побожність до неї» [6, с. 118]. Рисами характерника (уміння читати думки і впливати на людей) володіє Хмель, що робить його схожим із Сагайдачним: «Щось було в нім таке, що він покмітив тільки в самого лише Сагайдачного ...» [6, с. 127]. Полковника Гулого також наділено даром проникати в саму душу співрозмовника.

Автор зобразив Сагайдачного талановитим стратегом ведення бою на морі, який добре знає звичаї і традиції свого ворога, володіє його мовою та передбачає його дії (наприклад, під час взяття Кафи перевдягання козаків у турків дозволило без перешкод зайняти місто). Сагайдачний – здібний оратор, що знає потреби козаків та вмів налаштувати на битву: «Битися до загину, один одному помагати, а для цього не зариватися до осліпу й запаморочення, в полон не брати нікого, каторг не палити й не рубати – потрібні ще будуть, – із невольниками, що на гребках, не вовтузитись, аж до кінця бою!...» [6, с. 127].

Персонасфера роману характерна тим, що поряд із таким гетьманом – вірні та надійні помічники, для яких Сагайдачний мудрий наставник. У творі змальовано молодого писаря Хмеля (прототип Богдана Хмельницького), розумного не по літах, освіченого та бувалого, як гідну заміну Сагайдачному: «Та хто каже, але таких лицарів, як Хмель, мусимо берегти для рідного краю: нам потрібна не рука його, а голова» [6, с. 193]. Уміння співдіяти, довіра один одному передано у картині бою: Хмель та Сагайдачний битися пліч-о-пліч у бою, билися «так спокійно й розважно, немовби не голови ворожі рубали, немовби не від шабель яничарських відбивалися, а гралися у вигадливу гру – мовляв, ану хто швидше, спритніше й найбільше зрубає гілля з дерева!» [6, с. 131]. У вуста Хмеля автор вкладає ідею єднання

українців, яку відважний козак реалізує в майбутньому: «для цього треба всім по всій Україні одностайне стати» [6, с. 229], що і передбачає «позитивістський національний міф».

Павло Похиленко – український ідеал лицаря. Персонаж нетиповий за своїм не селянським походженням (він міщук), козак-богатыр, наділений гіперболізованою силою, що робить його подібним до міфологічного героя: «А Павло ніби в землю вріс: стояв, як укопаний слуп, та сміявся, немов не тягли, а лоскотали його. ... Він стиснув кулаки, випнув лікті й бистро повернув плечима. Лейстровики, як груші, розкотилися від нього людям під ноги» [6, с. 7]. За збігом обставин та передбаченням полковника Граба, за одну ніч здійснюється його найпотаємніша мрія, – стати козаком, і він набуває козацький одяг, шаблю і коня.

Сюжет твору збудовано так, що Павло проходить своєрідну ініціацію, перетворення «знаного всім містом гульця й гульвісу» на справжнього козака-лицаря Жбурля, стає втіленням мужності, сміливості. На Січі неофіт Похиленко навчається лицарської справи, «вправляючись у двобоях на шаблях, в орудуванні списом, у стрільні з мушкета, з пістоля й навіть із лука» [6, с. 116]. Статус справжнього лицаря та повагу від побратимів Жбурляй отримує після того, як проявив себе в бою. Але найбільше вирізняє сутність героя і справжнього лицаря – жертвна смерть у бою за рідну Батьківщину: «У цій бурі знайшов собі наш славний лицар тую почесну смерть у бою, що її так прагне серце справжнього лицаря» [6, с. 268].

В образі Дениса Криги відображено тих козаків, які, заробивши певні кошти, через деякий час покидають низове товариство, що засуджувалося серед козаків, й можливо тому він постає антигероєм. До того ж певні негативні риси зовнішності Дениса вказують на характерність архетипу трикстера: «Павло побачив перед собою високу, огрядну постать степовика з гарним мужнім обличчям і темними хитрими очима. Пригладивши обома долонями підголену старанно чуприну, запорожець і сам важко опустився на скрипучого стільця і втопив у парубка свій пильний погляд» [6, с. 19]. Певна повнота тіла передає невластиву козакам любов до смачної їжі та об'їдання, недостатнє спалювання енергії, подібно до того, як неспіх у рухах вказує на лінощі. На відміну від традиційного трикстера, образ Дениса Криги пов'язуємо із міфологією пошуку втраченого раю, який можливий тільки в шлюбі з гарною дівчиною та в купівлі хутора. Всі його вчинки підпорядковані бажанню отримати все і відразу будь-якою ціною. Кригу зображено як тонкого психолога, – ця риса допомагає впливати на людей у потрібному напрямі, що посприяло здобуттю ним прихильності навіть у характерника Гулого. С. Черкасенко зумів утілити в цій скомплікованій і психологічно нестандартній постаті антиномії: Денис і безжурний, і терплячий, підступний і мужній, хитрий і хоробрий (у цьому і проявляються риси трикстера).

Крига – «провокатор» перипетій пригодницького сюжету. У першій частині роману персонаж ампліфікує

сюжетну подієвість, виступає посередником з іншосвітом та допомагає Павлові потрапити туди, віддавши свого коня, одяг та шаблю (чим він спонукав Похиленка до проведення обряду побратимства. Проте невдовзі Денис порушує козацьку клятву, щоби здобути кохану Павлову дівчину Орісю).

Питомою рисою поведінки трикстера є здатність до шахрайства. Так, Денис намовляє козака-бандуриста Стаха повідомити брехливу звістку Орісі про смерть Павла. Стах Проноза – «дублер» головного лиходія, рідкісний в українській літературі негативний образ кобзаря. С. Черкасенко зазначає, що Стах неспроста отримав своє прізвисько на Січі: воно вказує на *«хитру, спритну людину, пройдисвіта»*, який здатен *«на які хоч пройдисвітства, і то даремне, просто з непере-можної пристрасті до всяких штук, каверз і пригод; а помани його доброю запластою, гарною базаринкою ...»* [6, с. 214].

Денис – уособлення руйнівного чоловічого первня: він-бо організував підпал хати Орісі, що вказує на жорстокість і безсердечність. Підступні дії трикстера призводять в романі до дезорганізації, поширення первісного хаотичного стану, до якого він втягує полковника Гудиму, Оберемиху з дочкою, Василиху, Прониру та власних побратимів-січовиків. Проте сюжетний розвиток перетворив Дениса на обманутого трикстера. Закономірним, згідно зі світоспогляданням епіки, виявляється крах замірів Криги – неминучим є покарання його Павлом. Козацький кодекс честі козаків зумовив двобій на шаблях, вирішальний у протистоянні культурного героя з трикстером.

Романіст відтворив козацький гумор, позитивний погляд на життя і смерть, дотепність, емоційність, зокрема, через образ полковника Омеляна Граба. Це майстер лицарської справи, хоробрий воїн та мудрий радник, але індивідуалізує його козацька дотепна, іноді жорстка, лайка, що вмещувала багато змістових емоцій. На нашу думку, лайливі слова служили своєрідною емоційною розрядкою для козаків, своєрідним відлякуванням «пані в білому», пережиттям ситуації на межі життя та смерті. Полковник виконує роль наставника для Похиленка, адже за його протекцією хлопця зараховують до лицарського братства.

Дмитро Гулий, який організував своє життя на хуторі за січовими законами, втілює архетип мудрого старця. Він уособлює, з одного боку, мудрість, розум, інтуїцію, а з іншого – дотримання морального кодексу

запорозького лицаря після виходу із Січі: *«над усіми й над усім пантрувало гостре око господаря його суворий потяг до миру, спокою й ладу»* [6, с. 148].

Антиподом Гулого є «недоляшок» Петро Гудима, козацький старший реєстрових козаків у Каневі. С. Черкасенко протиставляє цих полковників за способом життя, засуджує дружбу Гудими з польськими магнатами, прагнення до збагачення та недотримання козацького кодексу: такі як він *«кров і нім людський п'ють, і цураються правди, й сумлінням власним торгують, аби допасти того панства, а допавшись, гнатися за ще більшим ...»* [6, с. 160].

Висновки. Отже, у «Пригодах молодого лицаря» С. Черкасенко опрацював козацьку міфологію, обряд прийняття до козацтва, побратимство, культ шаблі як приналежності до лицаства, захопливо олітературив лицарські поєдинки та подвиги, характерництво. Козацький міф став наріжним каменем для створення політичної нації завдяки героїчному наративу роману. У романі Черкасенка це проявляється в образах героїв: ідеалізовані ватажки (Петро Сагайдачний та Богдан Хмельницький) наділені рисами характерництва та мудрого лідерства, що є частиною міфологізації. Вони перестають бути просто історичними посталями і стають надлюдськими символами. Архетип героя-ініціата: шлях Павла Похиленка від міщанина до лицаря, його навчання та жертвовність – це класичний міфологічний шлях, який створює зразковий ідеал для наслідування.

Архетип воїна розкрито через низку позитивних (воїн-ватажок, воїн-герой, воїн-козак, воїн-старець та ін.) та негативних іпостасей українців (реєстровий козак, козак-«недоляшок» та ін.), протиставлення яких відбувається через опозиції «міщани – козаки», «старі, досвідчені козаки – молоді козаки», «родина – братство», «батьки – діти». С. Черкасенко зобразив справжнього лицаря-козака, що гребує аморальними методами досягнення бажань, порушенням писаних й неписаних норм поведінки та моралі. Письменник створює ідеалізований, «світлий, позитивний» козацький світ, протиставляючи його «антисвіту» ворогів. Це підкреслює дволикість міфу, адже письменник не просто відтворює історію, а моделює її з метою формування національного ідеалу. Протиставлення січовиків («орла, вітра степового») реєстровим козакам («лейстровикам»), які підкоряються польській владі, є ще одним прикладом використання міфу для утвердження волелюбної, а не підневільної ідентичності.

Література:

1. Мишанич О. В. В безмежжі зим і чужини. (Повернення Спиридона Черкасенка). С. Черкасенко. Твори: у 2-х т. Київ: Дніпро, 1991. Т. 1: Поезії. С. 5–42.
2. Плохій С. Козацький міф. Історія та націєтворення в епоху імперій / Авториз. пер. з англ. Миколи Климчука. К.: Laurus, 2013. 440 с.
3. Мошноріз М. М. Міфологема хутора в романі «Пригоди молодого лицаря» С. Черкасенка. Стратегії розвитку та пріоритетні завдання філологічних наук : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. н. Запоріжжя, 21–22 липня 2023 р. Львів. Торунь : Ліха-Прес, 2023. С. 25–28.
4. Дяченко С. І. Пригоди молодого лицаря. Роман з козацьких часів Спиридона Черкасенка (типологія жанру, специфіка образної системи і способи її художньої реалізації). Автореферат дисертації кандидата філологічних наук; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 20 с.

5. Мошнорі́з М. Міфопоетика творчості Спиридона Черкасенка. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук; Київський національний педагогічний університет імені М. Драгоманова. Київ, 2021. 20 с.

6. Черкасенко С. Ф. Пригоди молодого лицаря. Роман з козацьких часів. Київ: Знання, 2015. 364 с.

References:

1. Myshanych, O.V. (1991). V bezmezhi zym i chuzhyny. (Povernennia Spyrydona Cherkasenka) [In the boundless winter and foreign lands. (The Return of Spyrydon Cherkasenko)]. In: S. Cherkasenko. Tvory: u 2-kh t.[Works: in 2 vols.]. Kyiv: Dnipro, Vol. 1: Poezii, pp. 5–42. [in Ukrainian].

2. Plokhii, S. (2013). Kozatskyi mif. Istoriia ta natsiietvorennia v epokhu imperii [The Cossack Myth. History and Nation-Building in the Era of Empires]. Kyiv: Laurus, 440 p. [in Ukrainian].

3. Moshnoriz, M.M. (2023). Mifolhema khutora v romani «Pryhody molodoho lytsaria» S. Cherkasenka [The Mythoheme of the Hamlet in S. Cherkasenko's Novel "The Adventures of a Young Knight"]. In: Stratehii rozvytku ta priorytety filolohichnykh nauk: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. n. Zaporizhzhia, 21–22 lypnia 2023 r. [Strategies for development and priority tasks of philological sciences: materials of the international scientific and practical conference, Zaporizhzhia, July 21–22, 2023]. Lviv, Torun: Likha-Pres, pp. 25–28. [in Ukrainian].

4. Diachenko, S.I. (2001). Pryhody molodoho lytsaria. Roman z kozatskykh chasiv Spyrydona Cherkasenka (typolohiia zhanru, spetsyfika obraznoi systemy i sposoby yii khudozhnoi realizatsii): avtoreferat dysertatsii kandydata filolohichnykh nauk [The Adventures of a Young Knight. A Novel from the Cossack Era by Spyrydon Cherkasenko (genre typology, specifics of the image system and methods of its artistic realization): dissertation abstract of a Candidate of Philological Sciences]. Kyiv: National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov, 20 p. [in Ukrainian].

5. Moshnoriz, M. (2021). Mifopoetyka tvorchosti Spyrydona Cherkasenka. Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia doktora filolohichnykh nauk [Mythopoetics of Spyrydon Cherkasenko's work. Dissertation abstract for the degree of Doctor of Philological Sciences]. Kyiv: Kyiv National Pedagogical University named after M. Drahomanov. [in Ukrainian]. <https://doi.org/0000-0001-6850-9610>

6. Cherkasenko, S. (2015). Pryhody molodoho lytsaria. Roman z kozatskykh chasiv [The Adventures of a Young Knight. A Novel from the Cossack Era]. Kyiv: Znannia, 364 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 18.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РИМСЬКИЙ КУЛЬТУРНИЙ ТЕКСТ У РОМАНІ ДЕНА БРАУНА «ЯНГОЛИ І ДЕМОНИ»

Тверітінова Тетяна Іванівна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри світової літератури

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ORCID ID: 0000-0002-7731-2040

Стаття присвячена дослідженню проблеми римського культурного тексту на матеріалі роману Дена Брауна «Янголи і демони». Мета статті – дослідити складові елементи та особливості римського тексту, що репрезентують його культурну ідентичність.

Визначається жанрова специфіка браунівського твору як роману-туристичного путівника, що підтверджується топографізмом, увагою до знакових культурних пам'яток і видатних містян, наявністю своєрідного гіда – фахівця з історії мистецтв і символіки, професора Ленгдона.

У процесі дослідження культурного тексту міста виділяються генетичний, матеріально-культурний і духовно-культурний елементи, які є значущими в просторово-часовому континуумі.

Розглядаються маркери римського тексту, які подаються як name-dropping, нанизування назв визначних сигнатур міста. При визначенні Рима як «вічного міста», що репрезентує всі культурні епохи, увага приділяється добі Відродження і бароко, які представлені іменами Рафаеля, Мікеланджело, Галілея, Берніні та їхніми творчими здобутками, що вписалися в римський культурний простір.

Досліджується екфразис архітектурних і скульптурних пам'яток міста, який передається через їхнє сприйняття Ленгдоном за допомогою внутрішнього, невластивого прямого і прямого мовлення.

Духовна сфера включає міфи, легенди, історичні перекази, що пов'язані з певними локаціями (острів на Тибрі, де відбуваються зіткнення) і персоналіями (агіографічні відомості про святих Терезу і Агнесу). Але головною особистісною персоніфікацією міського топосу є Святий Петро, з яким пов'язана історія, топонімія й архітектура Рима.

Виокремлюється ватиканський дискурс, який включає історико-політичні, архітектурно-топографічні, мистецько-культурні, духовно-культурні, церемоніально-традиційні, релігійно-етичні елементи і посідає в романі чільне місце.

Аналізується детективна складова роману, яка пов'язана з розгадкою римського дорожовказу до таємного храму товариства Ілюмінатів.

Ключові слова: Ден Браун, роман-туристичний путівник, римський культурний текст, сигнатури міста, екфразис, ватиканський дискурс.

Tveritinova Tetiana. Roman cultural text in D. Brown's novel "Angels and Demons"

The article is devoted to the study of the problem of the Roman cultural text based on the material of Dan Brown's novel "Angels and Demons". The purpose of the article is to investigate the constituent elements and features of the Roman text that represent its cultural identity.

The genre specificity of Brown's work is determined as a tourist guide novel, which is confirmed by topography, attention to iconic cultural monuments and prominent citizens, and the presence of a kind of guide – a specialist in art history and symbology, Professor Langdon.

In the process of studying the cultural text of the city, genetic, material-cultural, and spiritual-cultural elements are identified that are significant in the space-time continuum.

The markers of the Roman text, which are presented as name-dropping, stringing together the names of the city prominent signatures, are considered. In defining Rome as the "eternal city" representing all cultural eras, attention is paid to the Renaissance and Baroque eras, which are represented by the names of Raphael, Michelangelo, Galileo, Bernini and their creative achievements that have entered the Roman cultural space.

The ekphrasis of the city architectural and sculptural monuments is explored, which is conveyed through Langdon's perception of them using internal, indirect, and direct speech.

The spiritual sphere includes myths, legends, and historical tales associated with specific locations (an island on the Tiber where healings take place) and personalities, most notably Saint Peter, with whom the history, toponymy, and architecture of Rome are associated.

The Vatican discourse is highlighted, which includes historical-political, architectural-topographic, artistic-cultural, spiritual-cultural, ceremonial-traditional, religious-ethical elements and occupies a prominent place in the novel.

The detective component of the novel is analyzed, which is related to the solution of the Roman signpost to the secret temple of the Illuminati society.

Key words: Dan Brown, travel guide novel, Roman cultural text, city signatures, ekphrasis, Vatican discourse.

Вступ. Творчість сучасного американського письменника Дена Брауна викликає широку полеміку в літературно-критичних колах. У центрі уваги дослідни-

ків – історизм, проблематика, символіка та жанровий синкретизм його романів (О. Бесараб, Б. Ерман, Т. Старостенко, Р. Девіс, Б. Бауерс, Г.У. Еріксон, Г. Тейлор

та ін.). Науковці виділяють ознаки конспірологічного детективу (Т. Амірян), роману-андрогіну (А. Балод, О. Бесараб), трилеру (Д. Бренон), інтелектуального трилеру (О. Черник), “detective-mystery thriller” (Т. Грей), синтезу бойовика, пригодницького роману та “mystery book” (Д. Бернштейн) тощо [3].

Втім, на нашу думку, жанровий спектр романістики Д. Брауна можна доповнити ще одним різновидом – романом-туристичним путівником. Це підтверджується докладним топографізмом творів письменника, описом місцевих культурних пам’яток і наявністю своєрідного гіда – професора Гарвардського університету, фахівця з історії мистецтв і символіки Роберта Ленгдона, який по ходу розв’язання складних конспірологічних загадок надає вичерпну інформацію про культурні цінності минулих епох.

Події в романах Д. Брауна відбуваються в відомих містах Європи, Азії й Америки, які репрезентуються як носії духовної культури і генератори історико-культурної інформації. В такому разі автором вибудовується культурний текст того чи іншого міста, дослідження якого нам видається цікавим і перспективним.

Матеріали та методи. Мета статті – на матеріалі роману Д. Брауна «Янголи і демони» дослідити складові елементи та особливості римського тексту, що репрезентують його культурну ідентичність. В роботі застосовані культурологічний, культурно-історичний, історико-літературний та герменевтичний методи.

Результати. У романі «Янголи і демони» (2000) – першому з браунівської ленгдоніани – переважно всі події відбуваються в Римі, що надає можливість репрезентувати в творі римський культурний текст.

Поняття «культурний текст» зазвичай розглядають в літературознавчому, культурологічному та семіотичному аспектах. Відштовхуючись від кантівського визначення «світ як текст», дослідники вивчають це поняття в межах феноменологічного підходу (Е. Гусерль, Е. Левінас, М. Мерло-Понті та ін.), як складного семіотичного цілого (М. Бахтін, Ю. Лотман та ін.), як процес осмислення і трансляції сукупності реалій культури (М. Гайдеггер, Г.-Г. Гадамер, П. Рікер та ін.), як синтез традицій семіотики, герменевтики й філософії (У. Еко). Культурний текст – це складний, багаторівневий і багатовекторний простір, у якому можна виділити історико-культурну, матеріальну, духовну, соціально-комунікативну складові, що є значущими в просторово-часовому континуумі.

Римський текст вважається одним із найдавніших і міфологізованих міських текстів світової культури. Дослідження римського тексту науковцями (Р. Джуліані, К. Соліветті, С. Фокіна, Т. Владімірова, А. Рилова, І. Банах та ін.) переважно були спрямовані на визначення ролі міста в розвитку цивілізації та вивчення римського інтерпретаційного коду в творчості європейських письменників. При цьому, як зазначає Д. Вольфрейс, місту при його зануренні в культурний та історичний контекст були властиві динамічні зміни, що роблять його текстотворчим простором [5].

Для Ленгдона, фахівця з історії мистецтв, Рим – це осередок давньої історії та культурних пам’яток: «Рим... *caput mundi*, де колись правив Цезар і де розіп’яли святого Петра. Колиска сучасної цивілізації» [6]. Римський культурний текст у романі Д. Брауна подається як своєрідний *name-dropping*, нанизування назв історичних, культових пам’яток та імен знаменитих містян. Римський форум – «серце дохристиянського Рима» [6]; Колізей – «величезний символ розквіту людської культури й цивілізації» [6]; собор Святого Петра – «велетенський храм, ...прикрашений сто сорока статуями святих, мучеників і янголів» [6]; площа святого Петра – «благословенний відкритий простір... з чотирма концентричними арками і двомастами вісімдесятьма чотирма колонами... Архітектурний задум, призначений ще більше підкреслити його велич» [6]; Пантеон – «найстаріша католицька церква в Римі», «храм усіх богів», назва якого «походить від назви релігії – пантеїзму» [6]; замок Святого Янгола, церкви Санта-Марія дель Пополо, Санта-Марія делла Вітторія, старовинні вулиці і площі з фонтанами й обелісками.

Рим не випадково називають «вічним містом». Його часопросторовий код репрезентує всі культурні епохи – від античних пам’яток до сучасних будівель, що відзначилося в архітектурі, різьбярстві і, звичайно, в знакових іменах. Якщо споруди доби Античності (Форум, Колізей) представлені у вигляді руїн, «що дивом уціліли посеред галасливого мегаполіса» [6] і подаються як відомі сигнатури міста світової римляни, то більша увага письменника зосереджується на здобутках часів Ренесансу і бароко. В романі згадуються імена митців Високого Відродження – Мікеланджело Буонарроті і Рафаеля Санті та їхні архітектурні пам’ятки. З творчістю Мікеланджело пов’язано будівництво собору Святого Петра, принаймні проєктування грандіозного куполу, центрального простору та колон. Архітектурним творінням Рафаеля є каплиця Кіджі, заможного римлянина, покровителя мистецтв і науки, що була розміщена в церкві Санта-Марія дель Пополо.

Щодо представників доби бароко, то це, насамперед, Галілео Галілей, математик і астроном, який за підтримку геліоцентричної системи світу Коперника зазнав переслідування католицької церкви. Інша знакова постать цієї доби – скульптор і архітектор Джан Лоренцо Берніні, якого ще за життя вважали «найвизначнішим фахівцем у галузі мистецтва» [6]. Д. Браун звертає увагу на такі його роботи, як скульптурні композиції «Аввакум і янгол», «Екстаз святої Терези», площа Святого Петра з мармуровим барельєфом «Західний вітер» (або «Дихання Бога»), фонтан Чотирьох Річок на площі Навона, міст з дванадцятьма посланцями небес на шляху до замку Святого Янгола.

Д. Браун доповнює оповідь у романі «текстом про мистецтво», екфразисом, сутністю якого є відтворення одного мистецтва засобами іншого. Як зазначає Ю. Ковалів, «поняття екфразис – інтерсеміотичне розкриття засобами літератури ідейно-естетичного змісту творів малярства, скульптури, архітектури, музики та інших мистецтв» [2, с. 325]. Відповідно визначають живопис-

ний, музичний, архітектурний, урбаністичний, міфологічний види екфразису. І. Раєвські відносить екфразис до різновиду інтермедіальних відносин – інтермедіальних референцій, тобто посилань в літературному тексті до інших видів мистецтва (технічних особливостей чи конкретних творів [4]. По суті це «репрезентація репрезентації», тому що надається інформація про невербальний твір мистецтва і реципієнта, який його сприймає.

Культові споруди в романі – Пантеон, собор Святого Петра, церкви Санта-Марія дель Пополо, Санта-Марія делла Вітторія, замок Святого Янгола – подаються як твори незображального мистецтва (архітектура, інтер'єр), так і зображального (опис арки Порто дель Пополо з масонською символікою, піраміди з медальйонами, розпис інтер'єру в каплиці Кіджі, скульптурні композиції Берніні, мозаїчний малюнок «смерті в польоті» на кришці осуарія – «діри демона», мармуровий барельєф «Західний вітер» на площі Святого Петра тощо). Екфразис творів мистецтва передається переважно через їхнє сприйняття Ленгдоном за допомогою невластивого прямого мовлення (оповідь від третьої особи), внутрішнього (виділено курсивом) і прямого мовлення (через діалоги). «Ленгдон не міг відвести погляду від пірамід. *Що роблять піраміди в християнській каплиці?*... Вони його так вразили, що цієї скульптури він навіть не помітив. У глибокій ніші ховалися дві постаті на зріст людини. Трохи наблизившись, він безпомилково впізнав почерк Берніні – напруженість художньої композиції, витончені обличчя й плавні складки одягу – і все це з найкращого білого мармуру... Він захоплено дивився на два обличчя, і йому перехопило подих. – Хто це? – запитала Вітторія... Ленгдон був зачарований. «Аввакум і янгол», – ледь чутно відповів він» [6].

Римський культурний текст у романі Д. Брауна доповнюється такими елементами духовної сфери, як міфи, легенди, історичні перекази, що пов'язані з певними локаціями (як, наприклад, острів на Тибрі, де відбуваються чудесні зцілення) і персоналіями (агіографічні відомості про святих Терезу й Агнесу). Але головною особистісною персоніфікацією міського топосу є, беззаперечно, Святий Петро, *Genius loci* Рима: з ним пов'язані історія (перший єпископ міста), спірітуалізація (церква – престол Святого Петра – наділяється особливою сакральністю), топонімія й архітектура (площа, головний собор). Рим сприймається як *Citta di Dio*, святе місто завдяки розміщенню Ватикану, анклав у західній частині італійської столиці.

Ватиканський дискурс, який посідає в романі Д. Брауна чільне місце, включає в себе:

- *історико-політичні відомості* (найменша держава в світі, резиденція Папи Римського, центр Римо-католицької церкви; історія елітної швейцарської гвардії – одвічних вартів Ватикану);

- *архітектурно-топографічні* («Папський палац – це комплекс будівель, розташованих поблизу Сікстинської капели в північно-східній частині міста Ватикан» [6]; «Розкішна резиденція Папи у стилі бароко» [6], сади – «серце міста Ватикан» [6], будинки адміністрації,

друкарні, радіо, музею, архівів із дороговказами. «Найбільший скарб – архітектурні споруди – Сікстинська капела, собор Святого Петра, славновісні спіральні сходи роботи Браманте, що ведуть до Museo Vaticano» [6];

- *мистецько-культурні* (у музеї Ватикану «найбільша у світі колекція мистецтва... в тисяча чотирьохсот семи залах зберігається понад шістьдесят тисяч безцінних шедеврів – Мікеланджело, да Вінчі, Боттічеллі...» [6]. Опис інтер'єру холу і кабінету Папи Римського, прикрашених бюстами, гобеленами, фрізами, кольоровими фресками; опис фрески Мікеланджело «Страшний суд» у Сікстинській капелі);

- *духовно-культурні* (підпорядкованість вшануванню Святого Петра, чия «найсвятіша із могил знаходиться під центральною банею собору» [6]; таке ж шанобливе ставлення до Папи Римського, наступника Святого Петра і «найсвятішої людини в усьому християнському світі» [6]; опис священних ватиканських гротів під собором, де ховали померлих Пап);

- *церемоніально-традиційні* (ризуал проведення конклаву, «суть якого полягає в тому, що всі сто шістьдесят п'ять кардиналів – найвпливовіші люди у християнському світі – збираються у Ватикані, щоб обрати нового Папу» [6]; обрання головного виборця – присутнього на конклаві розпорядника, який має бути обізнаний з «усіма тонкощами таємного ритуалу, щоб забезпечити належне проведення виборів» [6]);

- *релігійно-етичні* (висловлення героїв: «Папа розривається між двома світами... світом земним і світом небесним. Він застерігав: та Церква, що ігноруватиме земну дійсність, не виживе й не зможе втішатися світом небесним» [6]; «Закони Ватикану існують, щоб захищати цю Церкву» [6]; «У боротьбі за папський престол важить свята трійця – консервативність, консервативність і ще раз консервативність» [6] (курсив мій. – Т.Т.).

Детективна складова в романі Д. Брауна – розслідування вбивства священника-науковця і пошуки небезпечної речовини, яка загрожує Ватикану, занурює героїв в павутиння хитросплетених інтриг і честолюбних змов. Як зазначають Н. Гура і О. Бойко, в основі сюжету романів Д. Брауна – «таємниця світового масштабу, високий статус якої підтримують таємні товариства та серйозні наукові установи»; пошуки розгадки цієї таємниці «відбуваються у формі пригод (квесту) з великою кількістю додаткових завдань на широкому історико-культурному, релігійно-політичному та науково-дослідницькому тлі» [1, с. 24].

У романі «Янголи і демони» детективний сюжет поступово перетворюється на інтелектуальний квест – пошуки представників давнього таємничого братства «Ілюмінатів», які заявили про свою причетність до вбивства вченого, викрадення чотирьох кардиналів і організації вибуху в Ватикані під час конклаву. Історія ілюмінатів (просвітлених) сягає XVI століття, коли прогресисти, передові вчені й митці, зазнавши переслідування Ватикану, були змушені влаштувати в Римі місце для таємних зустрічей.

У ватиканському архіві в манускрипті “*Diagramma della Verita*” одного з найвідоміших ілюмінатів Галілея Ленгдон знаходить ключ для визначення місця цього храму: «Земний гріб Санті, демона діра, – Звідтілі стихіям тайним вже пора Крізь Рим сюди прокласти світла путь. Хай янголи у пошуку ведуть!» [6]. Таємний ланцюжок вказівників, замаскованих під релігійні скульптури, спрямовував ілюмінатів до місця зборів: «якщо... знаходив першу церкву із символом Землі, то міг іти далі до Повітря, тоді до Вогню, до Води і, нарешті, до храму Просвітлення» [6].

Англійський історик С. Кокс в книзі «Янголи, демони й ілюмінати» висловлює сумнів як щодо існування організації ілюмінатів, так і причетності до неї Галілея [7]. Дослідник зазначає, що в науковій спадщині вченого не було виявлено рукопису “*Diagramma Della Verita*” з чотиривіршем Мільтона, хоча особисті контакти між поетом і вченим не заперечує. Топографія розміщення зазначених чотирьох сакральних дороговказів у романі також не збігається з картою міста, яку додає С. Кокс до свого дослідження. Втім історик відзначає заслугу письменника в тому, що він відтворив

достовірно художній вигляд Вічного міста, описав творіння великого скульптора й архітектора Берніні, який залишив після себе безліч чудових творів мистецтва й архітектури [7].

Висновки. Таким чином, визначення жанру твору Д. Брауна «Янголи і демони» як роману-туристичного довідника дозволяє виокремити міський культурний текст. Рим, в якому переважно відбуваються події, постає як носій духовної та історико-культурної інформації. Визначаючи відомі сигнатури світової римляни, письменник зосереджує увагу на «іншому місті», яке представлено іменами видатних митців та здобутками архітектури і різьбярства. Опис культурних об’єктів та інтер’єрів церков налаштовує на міжкультурний діалог між архітектурними творами і літературним текстом. Д. Браун художньо представляє Рим як «вічне місто», яке репрезентує всі культурні періоди, і як «святе місто» завдяки наявності на території Рима Ватикану, центру католицької церкви. Ватиканський дискурс, який посідає в романі чільне місце, налаштовує на сакралізацію Рима, підкреслюючи його культурну ідентичність й унікальність.

Література:

1. Гура Н. П., Бойко О. К. Жанрова своєрідність циклу романів про професора Ленгдона. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія : Філологія*. 2014. Вип. 10. С. 21-27.
2. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1. 608 с.
3. Черник О. О. Романи Дена Брауна: жанр та концептосфера. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія : Філологія*. Т. 19. № 1. 2016. С. 146-154.
4. Rajewsky I.O. Intermediality, intertextuality, and remediation: A literary perspective on intermediality. *Intermédialités: Histoire et théorie des arts, des lettres et des techniques*. Montréal. 2005. № 6. P. 43–64.
5. Wolfreys J. Writing London: the trace of the urban text from Blake to Dickens. London: Macmillan Press, 1998. 249 p.
6. Браун Д. Янголи і демони. URL: <https://uabooks.net/211-yangoly-i-demony.html> (дата звернення 26.07.2025).
7. Cox S. Illuminating Angels and Demons: The Unauthorized Guide to the Facts behind the Fiction. New York, Barnes & Noble. 2004. URL: <https://cdn.bookey.app/files/pdf/book/en/illuminating-angels-and-demons-.pdf> (дата звернення 30.07.2025).

References:

1. Hura, N. P., Boiko, O. K. (2014). Zhanrova svoieridnist tsyklu romaniv pro profesora Lengdona [Genre uniqueness of the cycle of novels about Professor Langdon]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Filolohiia – Bulletin of Mariupol State University. Series: Philology*, Vol. 10, 21-27 [in Ukrainian].
2. Kovaliv, Yu. I. (Eds.), (2007). Literaturoznachna entsyklopediia [Literary Encyclopedia]. VTs “Akademiia”. (Vols. 1-2; Vol. 1). Kyiv [in Ukrainian].
3. Chernyk, O. O. (2016). Romany Dena Brauna: zhanr ta kontseptosfera [Dan Brown's novels: genre and conceptual sphere]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Serii: Filolohiia – Bulletin of the Kyiv National Linguistic University. Series: Philology*, Vol. 19, 1, 146-154 [in Ukrainian].
4. Rajewsky, I. O. (2005). Intermediality, intertextuality, and remediation: A literary perspective on intermediality. *Intermédialités: Histoire et théorie des arts, des lettres et des techniques*. Montréal. Vol. 6, 43–64 [in English].
5. Wolfreys, J. (1998). Writing London: the trace of the urban text from Blake to Dickens. London: Macmillan Press. [in English].
6. Braun, D. (2000). Yanholi i demony [Angels and demons]. URL: <https://uabooks.net/211-yangoly-i-demony.html> (Last accessed: 26.07.2025) [[in Ukrainian].
7. Cox, S. (2004). Illuminating Angels and Demons: The Unauthorized Guide to the Facts behind the Fiction. New York. Barnes & Noble. URL: <https://cdn.bookey.app/files/pdf/book/en/illuminating-angels-and-demons-.pdf> (Last accessed: 30.07.2025) [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 22.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

НАРАТОР І НАРАЦІЯ В МАЛІЙ ФІЛОСОФСЬКІЙ ПРОЗІ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ, ГАЛИНИ ПАГУТЯК, ГАЛИНИ ТАРАСЮК

Уманська Тамара Олександрівна,
аспірантка кафедри літературознавства, східної філології і перекладу
Луганського педагогічного університету імені Тараса Шевченка
ORCID ID: 0009-0006-8092-8061

У статті досліджено експерименти та модифікації стратегій наратора та нарації у філософській прозі малих жанрів в українській літературі кінця XX – початку XXI століть Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк.

У світовому літературознавстві актуалізуються наратологічні студії, у яких досліджується співвідношення автора та оповідача, характер розповіді, способи нарації, зокрема об'єкт розповіді, який творить уявний художній світ. Оскільки від позиції наратора залежить художня структура літературного твору та наративні стратегії автора чи авторки, здійснено аналіз особливостей наратора й нарації малих жанрів філософської прози Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк і виявлено особливості їхніх наративних стратегій.

Доведено, що наратор у малій філософській прозі Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк постає комплексним суб'єктом комунікації, який має різні варіації, наявні в оповіді, та реалізує текстотвірні наративні стратегії. З'ясовано, що в індивідуальній оповідній манері М. Дочинця переважають змішано-змінні типи нарації та «чистий тип» наратора, що поєднує гомодієгетичну і гетеродієгетичну, почасти із додаванням екстрадієгетичної наративної стратегії, спостерігаються «роздвоєний» наратор, однак домінантним є гомодієгетичний я-натор і опозиційні категорії нараторів із змінними або взаємодоповнюваними функціями. Виявлено, що своєрідність авторської нарації Галини Пагутяк полягає в неоміфологічному світосприйнятті й експериментах із гомодієгетичною я-нарацією, гетеродієгетичним наратором або нараторкою, утаємниченим наратором, а організація наративу через першоособову нарацію крізь призму суб'єктивного досвіду використовується з метою викликати довіру в читача, зробити нарататора співучасником філософських роздумів. Визначено, що у філософській малій прозі Галини Тарасюк наявний як гомодієгетичний і гетеродієгетичний наратор, так і змішані наративи, які характеризуються вільним переходом від Він-нарації до Я-нарації та навпаки, причому навіть за гомодієгетичної я-нарації авторка відмежовується від героїні-нараторки.

Ключові слова: філософська проза малих жанрів, наратор, нарація, наративні стратегії, гомодієгетичний наратор, гетеродієгетичний наратор, способи нарації.

Umanska Tamara. Narrator and narration in short philosophical prose by Myroslav Dochynets, Halyna Pahutyak, Halyna Tarasyuk

The article examines experiments and modifications of the narrator and narrative strategies in the philosophical prose of small genres in Ukrainian literature of the late XXth and early XXIst centuries by Myroslav Dochynets, Halyna Pahutyak, and Halyna Tarasyuk. Narratological studies are becoming more and more popular in world literary studies, which investigate the relationship between the author and the narrator, the nature of the narrative, the methods of narration, in particular the object of the narrative that creates an imaginary artistic world. Since the artistic structure of the literary work and the narrative strategies of the author depend on the narrator's position, an analysis of the features of the narrator and narration of small genres of philosophical prose by Myroslav Dochynets, Halyna Pahutyak, and Halyna Tarasyuk was carried out and the peculiarities of their narrative strategies were revealed.

It is proven that the narrator in the short philosophical prose of Myroslav Dochynets, Halyna Pahutyak, Halyna Tarasyuk appears as a complex subject of communication, which has various variations present in the narrative, and implements text-forming narrative strategies. It is found that in the individual narrative manner of M. Dochynets, mixed-variable types of narration and a "pure type" of the narrator, which combines homodiegetic and heterodiegetic, partly with the addition of extradiegetic narrative strategies, prevail, a «split» narrator is observed, however, the dominant is the homodiegetic I-narrator and oppositional categories of narrators with variable or complementary functions. It was found that the originality of Halyna Pahutyak's authorial narrative lies in the neo-mythological worldview and experiments with homodiegetic self-narration, heterodiegetic narrator, esoteric narrator, and the organization of the narrative through first-person narration through the prism of subjective experience is used to arouse trust in the reader; to make the narrator an accomplice in philosophical reflections. It was determined that in Halyna Tarasyuk's philosophical short prose there is both a homodiegetic and heterodiegetic narrator, as well as mixed narratives, which are characterized by a free transition from He-narration to I-narration and pawpaka, and even in homodiegetic I-narration the author distances herself from the heroine-narrator.

Key words: philosophical prose of small genres, narrator, narration, narrative strategies, homodiegetic narrator, heterodiegetic narrator, methods of narration.

Вступ. Філософську прозу малих жанрів створюють в українській літературі кінця XX – початку XXI століть низка авторів і авторок, зокрема Мирослав Дочинець, Оксана Забужко, Галина Пагутяк, Галина Тарасюк Валерій Шевчук, які продовжують і розвивають традиції вітчизняного письменства через художнє

осмислення філософських проблем буття, що виявляється в схильності персонажів і оповідача до глибоких роздумів.

Наприкінці XX – на початку XXI століття актуалізуються творчі пошуки Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк, особливостями наратив-

них стратегій яких стають експерименти із наратором і нарацією.

Варто зауважити, що у світовому літературознавстві нині активні наратологічні студії, у колі наукових інтересів яких чільне місце посідають розвідки особливостей наратора та нарації. Досліджується співвідношення автора та оповідача, характер розповіді, способи нарації, зокрема об'єкт розповіді, який творить уявний художній світ [1].

Українські дослідники І. Бехта, К. Коваленко, А. Корольова, Т. Кушнірова, М. Набок, І. Папуші, Н. Римар, М. Ткачук, О. Ткачук вважають, що від позиції наратора залежить художня структура літературного твору та наративні стратегії автора чи авторки. Підсумовує вітчизняні наратологічні студії О. Ткачук у «Наратологічному словнику» визначаючи, що «наратор буває більш чи менш явним (експліцитним), обізнаним, всюдисущим, самосвідомим і надійним, він може розміщуватися на більшій чи меншій дистанції від наратованих ситуацій і подій, персонажів і/або нарататора» [2, с. 84].

Творчість Мирослава Дочинця досліджують М. Васьків, А. Вегеш, Л. Горболіс, С. Жила, О. Капленко, О. Іщенко, Л. Скорина, М. Слабошпицький, П. Сорока, О. Талько та ін., однак увага не акцентується на аналізі своєрідності наратора та нарації письменника.

Творчістю Галини Пагутяк опікуються В. Агеєва, А. Артюх, І. Біла, Т. Бовсунівська, Г. Бокшань, Н. Букіна, О. Вертиполох, Ю. Вишницька, В. Габор, М. Кірячок, В. Максимець, С. Розмариця, О. Романенко та ін., але аналізу наративних стратегій бракує.

Різні аспекти творчості Галини Тарасюк досліджують О. Вертиполох, В. Габор, А. Галич, Н. Зборовська, Ю. Ковалів, Ю. Кушнерюк, Л. Мірошніченко, Г. Насмінчук, Л. Пастушенко, Г. Паламарчук, В. Соболь, Л. Ставнична, Т. Тебешевська-Качак, О. Федосій та ін. Однак наратив філософського творчого доробку Галини Тарасюк залишається малодослідженим.

Нами здійснено аналіз особливостей нарації великих жанрів філософської прози Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк. Тому актуальним є дослідження малих жанрів філософської прози письменника та письменниці.

Мета статті полягає в аналізі особливостей наратора й нарації малої філософської прози кінця ХХ – початку ХХІ століть Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк і виявленні особливостей їхніх наративних стратегій.

Методологічною основою дослідження є поєднання методу наратологічного аналізу, за допомогою якого проаналізовано різновиди наратора малої філософської прози Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк, описового методу – схарактеризовано способи нарації, структурного методу – систематизовано структуру наративу, гендерного методу – виокремлено особливості чоловічого та жіночого наратора та творчих манер письма авторка та авторок; компаративного й порівняльно-типологічного методу – виявлено спільні та відмінні особливості наратора та нарації у творах письменника і письменниці.

Літературознавці стверджують, що автор художнього твору передає розповідь посереднику – «нараті» (Р. Барт) [3, с. 799], і цей «голос» (Н. Римар) [4], який оповідає про подію у художньому тексті [3, с. 799], вербалізуючи інформацію. Тому основною дефініцією дослідження стає наратор, який створює свою оповідь для реципієнта-читача, що є нарататором.

Актуальною є типологія нараторів, яку, урахувавши класифікацію Ж. Жанетта, подає О. Ткачук у «Нараторологічному словнику» [2]: явний (експліцитний) та неявний (імпліцитний): аукторіальний наратор, який мають різновиди – гетеродієгетичний наратор і гомодієгетичний наратор; персональний наратор, персоніфікований наратор. В. Шмід [5] створює класифікацію типів нараторів, урахувавши різноманітні характеристики: за способом зображення – експліцитний / імпліцитний; за дієгетичністю – дієгетичний / недієгетичний; за ступенем обрамлення – первинний / вторинний / третинний; за мірою вияву – сильно виявлений / слабо виявлений; за особовою ознакою – особовий / безособовий; за антропоморфністю – антропоморфний / неантропоморфний; за гомогенністю – цілісний / розсіяний; за вираженням оцінки – об'єктивний / суб'єктивний; за ступенем поінформованості – усе знає / обмежений у знаннях; за просторовою характеристикою – всюдисущий / обмежений у просторі; за інтроспекцією – внутрішньо розташований / знаходиться ззовні; за професійністю – професійний / непрофесійний; за надійністю – ненадійний / надійний [5].

Літературознавці І. Бехта [6], Н. Римар [4] зазначають, що для традиційної нарації притаманні наративні форми розповіді від першої особи з оповідачем-персонажем і аукторальна нарація з екзегетичним наратором від третьої особи, стверджуючи, що форма в межах одного художнього твору не змінюється. Однак експерименти та модифікації постмодерністської літератури заперечують цей постулат для сучасної літератури. У сучасному наративі також спостерігається тип «множинного» наратора, які по чергову ведуть розповідь (Т. Кушнірєва) [7], що відкриває простір для дискусії.

Результати. Наративна організація художніх текстів малої філософської прози початку ХХІ ст. Мирослава Дочинця, наративною особливістю якої в збірці притч «Єдин» [8], за М. Васьковим [9], є повчання через розповідь, має на меті постійний вплив на адресата-реципієнта через особливості ризомного письма із порушенням лінійної композиції та змішано-змінним типом нарації. У мініатюрах переважає гомодієгетичний наратор із гомодієгетичною я-нарацією, який може змінитися на гетеродієгетичного аукторіального, навіть екстрадієгетичного наратора із викладенням подій від третьої особи. У такий спосіб гомодієгетичний або рідше гетеродієгетичний тип «розбавляється» екстрадієгетично викладовою стратегією. При цьому наратор може займати одну позицію, як, наприклад, «чистий» я-наративний тип чи екстрадієгетичний розповідач у творах. Такий тип наратора може знаходитися в позиції як зовнішньої фокалізації (найчастіше), так і нульової фокалізації (рідше). Для малої філософської прози

М. Дочинця «чистий» наративний тип – це гомодієтичний я-наратор.

Гомодієтичний тип найчастіше виявляється у я-нарації «Люблю поезію. Шукаю в ній історії. / Люблю історію. Шукаю в ній філософію. / Люблю філософію. Шукаю в ній мудрість. / Люблю мудрість. Шукаю в ній сутність життя. / Люблю життя. Шукаю в ньому правду прози. / Люблю прозу. Шукаю в ній поетику. / Люблю поетику. Шукаю в ній молитву. / Люблю молитву. Шукаю в ній мовчання. / Люблю мовчання. Шукаю в ньому Бога. [8, с. 77], ти-нарації «Ти є те ЄДИНЕ, що від тебе ніхто ніколи не відбере» [8, с. 143], ми-нарації: «Спочатку ми не маємо нічого / Потім ми хочемо дещо. / Потім нам потрібно багато. / Потім здається, що нам потрібно все. / Потім: що нам потрібно щось / Потім виявляється, що нам багато чого не потрібно. / Під кінець усе нам не потрібно. / Кінець кінцем ми не маємо нічого» [8, с. 143].

У новелах із ти-нарацією М. Дочинець використовує анафоричний рефрен-дієслово у формі наказового способу другої особи однини, яке також може бути заголовком: не приймай [56, с. 16], дивися [8, с. 19], слухай [8, с. 51], повір [8, с. 59], прийми і слухай [8, с. 104], розкажи [8, с. 123], згадай [8, с. 166], навчи [8, с. 209]. Інша модель, яка є частотною, анафоричний рефрен – підрядна частина речення, що починається з *якщо* [8, с. 60], «якщо нарікаєш, що...» [8, с. 21], «якщо немає води – ти шукаєш джерело» [8, с. 139], «якщо казатимеш» [8, с. 141], «якщо не йдеш» [8, с. 158], «...Якщо вибираєш шлях – думай про Путь» [8, с. 175], що зменшує дистанцію між наратором і нарататором, який сам тлумачить філософські роздуми автора. Реципієнт-читач за ти-нарації залучений до процесу створення філософської філософської прози письменника та активного усвідомлення його ідей і настанов.

Оригінальний наративний прийом – неоднорідності через «роздвоєння» або «розтросення» нарації в одному творі із переходами між я-нарацією, ти-нарацією та ми-нарацією: у «Батьковій руці» я-нарація в кульмінації замінюється ти-нарацією «Я ріс і віддалявся. З'явилися ті. Кому тепер потрібна була моя рука. І батькова все рідше торкалася мене – але ці доторки ще довго будили гарячий струм у тілі й душі» – «...Спливли роки, багато часу минуло, але й досі буває, що в п'ятні снів ти шукаєш батькову руку. Женешся за чимось, ідеш, бредеш – і щось тебе стримує, гальмує, тягне назад, плутає ноги, завдає ран у дорозі, тілесного й душевного болю <...>... І ти тоді кажеш собі словами батька: «Не бійся, це всього-на-всього корчі...» [8, с. 7]; варіювання ти-нарації і я-нарації спостерігається в мініатюрі «Ти кажеш: вино – і смачно посміхаєшся» – «А я всміхаюся й кажу: вода. Вода, кажу. І повторюю: вода... / Тепер вміхаєшся ти, бо все мовлене поринає, тоне в цьому бездонному, безбережному слові» [8, с. 112]; в «Абетці світу» рефрен-анафора ти-нарації «Ти схожий на літеру / Ти схожа на літеру» після 32 (тридцяти двох) повторів змінюється на я-нарацію «Я схожий на літеру Я. Тобто на себе» й остаточно в кінцівці-розв'язці переходить у ми-нарацію: «Ми всі – як літери. Кожен із нас ЄДИН

(курсив Мирослава Дочинця. – Т. У.) у своєму вигляді, звучанні і змісті. Але разом ми складаємо одну Абетку світу і пишемо одну книгу – Життя» [8, с. 109–110].

Неоднорідна є позиція оповідача в новелі «Ми», у якій у кожному рядку наявна бінарна нарація, яка переходить від він-наратор до ми-наратора: «Час стоїть. Минаємо ми» [8, с. 102].

Досліджене дає підстави стверджувати, що у збірці новел «Єдин» Мирослава Дочинця переважають змішано-змінні бінарні категорії нараторів, які, за класифікацією Н. Римар [10], наявні в притчах письменника:

Відкритий / закритий наратор. У художніх творах Мирослава Дочинця частіше спостерігається відкритий наратор: «Своє. Це записник у шерехатій зеленій оправі, до якого ти, як до скриньки, складаєш свої маленькі сповіді, як отсю... Якщо ти тут, то ти тут. Зі своїм, при собі, з собою» [8, с. 25], «Слухай – і все почуєш» [8, с. 51]. Закритий наратор максимально віддаляється від нарататора: «Тебе цього не вчили. Ти цього навчився сам» [8].

Сумніви у власній обізнаності виявляє *некомпетентний наратор*, характеристику якого перший у літературознавстві подає В. Шмід [5]: «А от що означає дим із грабового нагілля, *не знаю*. Та *знаю*, що ліс русте не дасть» [8, с. 227], іноді вдаючись до Сократівського «я знаю, що нічого не знаю»:

Невпевнений / упевнений наратор може бути наявний в одному тексті, зокрема в мініатюрі «Тобі здається» збірки «Єдин» Мирослава Дочинця: «Тобі здається, що ти такий, як і всі в людському потоці життя» [8, с. 229], а впевненості додає переконливість *насправді*: «Насправді ти інший, ти особливий, відбірний, неповторний» [8, с. 229], або може стати рефреном і анафорою організації текстової тканини: «*Насправді* пережите тобі не належить. / *Насправді* побачене тобі не належить. / <...> *Насправді* слова тобі не належать» [8, с. 143], або завершувати невпевнено міркування, щоб нарататор зробив висновки сам, як у мініатюрі «Стиглість душі»: «*Мабуть*, ця межа і є та «стиглість душі», про яку казав мудрець Ворон» [8, с. 169].

Наратор-жінка / наратор-чоловік. За гендерною приналежністю переважають чоловіки і філософське поняття Єдин: «Бувало, втрачав розум, а натомість приходила Мудрість» [8, с. 52].

Внутрішні діалоги можуть «звучати багатьма голосами» із внутрішньою фокалізацією: «Я стільки бачив і чув...» / «А що збагнув?» / «Я стільки вчився, стільки прочитав...» / «А що запам'ятав?» / «Я стільки зробив» / «А що залишилося?» / «Я стільки заробив» / «А що в кишені?» / «Я стількох любив...» / «А хто з тобою?» / «Я стільки пройшов...» / «А до чого прийшов?» / «Я стільки пережив...» / «А що зажив?» / «Я стільки прожив...» / «І що з того?» [56, с. 234]. Таке двоголосся Мирослав Дочинець пояснює так: «нас двоє, але ти в мене одне, і я в тебе – один. ЄДИН (авторський правопис)» [8, с. 204].

Мініатюра «Що ти знаєш про дитинство?» – діалог із ти-нарацією побудований на риторично-питальних конструкціях «Чи..?», які залишаються без відповідей,

відкритими для роздумів реципієнта, що завершується питанням, яке винесено в заголовок [8, с. 106–108].

Дослідники М. Жулинський, В. Агєєва, А. Артюх, О. Вещикова, Р. Мовчан, О. Корабльова, М. Кірячок, О. Поліщук, Т. Тебешевська-Качак розглядають своєрідність наративних стратегій Галини Пагутяк через авторське світосприйняття. Так, прозова мініатюра «Золота чаша», у якій притчева оповідь стилізується під форму «народного казку»-легенди від гетеродієгетичного наратора, який не бере участі в подіях, має дидактичну трагічну розв'язку: «І диявол спокусив жінку на великий гріх: вирішила вона спалити церкву. Але, як несла вогонь, знялася буря й погасила його. І збагнула тоді нещасна, що не вернеш вдіяного» [11, с. 23].

Народна балада переосмислюється в оповіданні «Підманули Галю», у якій жанровий синтез відбувається, за О. Казановою [12], на наративному рівні в поєднанні змішаного типу нарації – «казового» об'єктивного дискурсу наратора-спостерігача й суб'єктивної оповіді, включеної до художнього дієгезису через низку риторичних апеляцій і звертань до героїні твору» (О. Казанова) [12]. Ти-нарація допомагає залучити до переживання чуттєвого досвіду нарататора за моделлю: автор – нара-тор – герой – читач: «Ти ще не прийшла до тям, хоч уже розплющила очі <...>. І коси, якими ти прив'язана до сосни. Кричи, не кричи, все одно не вирвешся, згориш до тла. Та милосердна стріла татарина, що стоїть на тому березі річки, не дає виконати присуду: спалення на повільному вогні. Йому нема діла, що ти вкинула своє дитя у воду, бо не знала чие воно» [11, с. 23].

Варто зауважити, що в художніх творах Галини Пагутяк спостерігаються два гендерні модуси наратора – чоловічий і жіночий.

Гетеродієгетичний наратор наявний у легенді-оповіданні «Світ варварів»: «У старезному лісі, просякнутому солодкуватим запахом тління, в дулі великого дуба жив чоловік. Харчувався він ягодами, горіхами, грибами, і давно його вже нічого не хвилювало. Жив він отак, може, сто років, може двісті <...>. Та якось улітку до нього прийшла жива істота» [11, с. 24], «<...> дідो назбирав листя, заповнив ними яму, і двоє людей сховались глибоко-глибоко. Заплющили очі, підігнали коліна до грудей, і заснули. І снився їм не світ варварів, що міг уже на той час вміститись на долоні, а те, що снилось деревам: спів птахів, котрі навесні повертались додому» [11, с. 24] веде діалог із читачем через формальну безособовість: «– Я знаю, звідки ти прийшов. Світ мав би рости, множитися і захопити ліс, а він і досі меншає. – Він менший за цей ліс. Мені там немає місця» [136, с. 24]. Гомодієгетична нараторка із я-нарацією розмірковує в уявному діалозі, який є рушієм сюжету, про непорозуміння між собою та собою-Богом: «Навіть Бог не побачив, що насправді я інша, зовсім інша – думає жінка, притулившись чолом до темної холодної шибки» [11, с. 29], у формі екзистенційного діалогу: «Ні – думає вона. – Якщо я усвідомлю жахливість створеного моїми руками, що їх фальшиво називають "ласкавими матусиними руками", значить,

я інша. Я можу знищити все це, у мене виста чить сили. Але перетворити свого чоловіка на людину не зможу, бо він народився свинею <...>. – Переріж горло своїй свині, – каже до неї Диявол. – І ти станеш вільною, моя русалонька. Ти повернешся у світ, де панує хаос, і там тобі більше сподобається. <...> Зніми з себе прокляття!» [11, с. 29]. Наратив, за О. Казановою [12], може змінитися на гетеродієгетичну нарацію через гіперболізоване нанизування предикатів: «Поки всі сплять, вона розбиває стіни, обриває плетиво електричних проводів, трощить двері, рве на клапті простирадла, роздирає подушки. А потім ненависть до того, що вона сама створила, перекидається на сусідні будинки» [11, с. 29].

Річка, яка рефлексує, стає персоніфікованим гомодієгетичним акваобразом-наратором із ми-нарацією в оповіданні «Плач ріки Бистриці» як опозиція вічного й тимчасового: «Ми, ріки, покірно сходимо у царство смерті, і поверх нас залишається пісок та пустеля» [11, с. 74].

Першоособова гомодієгетична нарація – монолог старої Насті із оповідання «Як збудували хату» – виявляє підсвідоме бажання героїні почути ці слова від померлих чоловіка та сина: «Їдь. Але хати не продавай. То добре, як хто в ній житиме, а то розвалить і поставлять нову. Не буде тоді нашим душам спокою довіку» [11, с. 166].

У повісті «Гірчичне зерно» перехід до потойбіччя відбувається через візію персонажа-наратора: «На одному з поворотів їх чекали двері, оббиті чорною шкірою. <...> Двері легко піддалися. Були незамкнені. Вони опинилися в просторій залі, попід стіни якої на лавках, стільцях, кріслах сиділо з десятеро людей. Вони сиділи нерухомо, й очі їхні були звернені до самих себе» [13, с. 75]. О. Вещикова зауважує, що наратор в неоготичному творі не лякає нарататора, а навіює «йому настрій таємничості, надприродного характеру оповідуваних подій» [14, с. 30].

Новела «Янгол з України» є заглавною для збірки Галини Тарасюк, у якій героїня Філофея в дочеряє дитину-сироту, маленького янгола з України, про що так оповідає гетеродієгетичний наратор: «ніжно стиснула долоньку дівчинки, що тулилася до неї, налякана сліпучо-голубим безмежжям, бездонно незвіданим, невідомим, над яким вони ширяли, як дві великі птиці і один маленький янгол...» [15, с. 89].

У наративній стратегії новели Галини Тарасюк «Тікаймо, Адаме, тікаймо» головна героїня-нараторка, за допомогою ми-нарації спонукальної конструкції «тікаймо, Адаме, тікаймо», моделює спробу втечі з головним героєм Кирилом з «дотеперішнього життя, з узвичаєного світу, з вічно дощового міста, втеча – з буття!» [16, с. 15] і дає шанс для людини знайти себе справжню: «... і забули свої мирські імена і земні прикраси, і посади, і звання» [16, с. 19]; «Мов дерево сухе листя, скинули ми із себе колишні звички, і страх, і упередженість, і світську хандру, і даленіло вчорашнє, наче важкий кошмарний сон. І вчилися ми радіти першому промінчику сонця і тішитись, як найбільшим скарбом, кожним прожитим днем, і милуватися дрібненькою

квіткою, і наслухати тишу, і не звучати дисонансом у вселенській гармонії» [16, с. 23].

У новелі Галини Тарасюк «Вгору стежкою, що веде вниз», інша назва – «І Бог покинув його...» використано діалогізований монолог, монолог-спогад та монолог-роздум, що передають внутрішній конфлікт [16].

Наративні чинники внутрішнього мовлення героя, яке трансформується в діалогізований монолог, потік свідомості, галюцинаційні візії, апробовано в новелах Галини Тарасюк «Бермудський трикутник»: «І все тому, що, як ніхто, знав, що то за нутро справжнє у тих демократів і патріотів, в отих деформованих вилупків Системи... І що ж – його забули в ту ж мить, як він вимкнув телефон, що зовсім легко при перенасиченому новими, різномасштабними «героями» в інформаційному просторі» [16, с. 145]; «Але вся трагедія в тому, що роман не писався... що йому взагалі не писалося... Щось ніби зламалося в ньому і безповоротно щезло. Що: порив? цікавість? натхнення? жаждою слави? спрага самовираження? потреба месіанства? Здатність володіти душами й думками? Зникло все. Зосталася одна пустка. Втома. Навіть злістю на себе самого і на цілий світ він не годен був пробудити в собі бажання писати» [16, с. 145]; «І Метр провалювався у каламутну пристрасть до двох жінок, як в астральну діру Бермудського трикутника. Щезав і з'являвся в іншій просторовій і часовій реальності, де був всемогущим і невтомним на вигадку Творцем» [16, с. 148], а також у новелах «Смерть Марата», «Політ із Серафимою», які художньо осмислюють проблему «митець і суспільство».

У новелі Галини Тарасюк «Я живу з монстром» заглиблення у внутрішній світ головної героїні відбувається за допомогою я-нарації: «Я його терплю, як терплять біду. Часом ненавиджу. І хочу, щоб він десь пропав, щез з мого життя» [16, с. 5]; «Нещасна, спрацьована жінка, якій страшно озирнутися в своє минуле. Так страшно, як зазирнути в прірву. Але – зазираю. І бачу на самісінькому дні тої прірви – себе, молоду, що, як ласочка, припадає до нього – любого, недосяжного, осоружного... Єдиного» [16, с. 8]; «Він мені обрид. Остогид. І я сама собі спротивилась. Бо коли подумати, то не прожила я на цім світі ні дня як людина. А лиш – як скотина. Безсловесна, робоча. Хто хтів, той штурхав і ноги в мене витирав. А я тишилась, що не обминають. Тоді я щастя хтіла, слова доброго. Тепер – не хочу. Нічого не хочу. І скотиною вже бути не хочу» [16, с. 156].

Гетеродієгетичний наратор новели Галини Тарасюк «Щаслива Дарочка» стверджує, що «щастя-подива» головної героїні «Не стерли його ні літа, ні робота-гризота. Бувало, люд суне темніший хмари, а Дарочка сяє своїм щастям-подивом, як писанка великодня, або, Господи прости, блаженна...» [16, с. 70]. Нарататор сприймає піднесення Дарочки від спостерігача із вона-нарацією.

Трагікомічна життєва ситуація головної героїні новели Галини Тарасюк «Двомужниця», інша назва – «Фотокартка», Ганни, яка не знає, «що-робити-з-Йвасьом» [16, с. 64], з яким розлучилася, одружившись із актором Барановським – зображена

динамічно, за О. Феодосій, «завдяки домінуванню в наративній організації твору діалогічного мовлення» [17, с. 132]: «– Я тебе благаю – іди десь! Їдь до мами в село. Я сплачу тобі за половину квартири, віддам телевізор... Усе віддам, лиш їдь! Відкриєш там собі майстерню, будеш лагодити людям взуття. Оженися» [16, с. 66]; у фіналі виявляється, що Ганна не перестає піклуватися про обидвох, годуючи їх, ситуація стає ще кумеднішою: «– Ось... заший, прошу... – і простягнула старі розтопані туфлі Барановського. – Міг би й нові купити, артист задріпаний! – зло буркнув Йвась, але мешти взяв і запхнув у торбу до бутербродів» [16, с. 69].

Наратив від другої особи, який у ти-нарації наближається до я-нарації; «буквально через два-три роки все у твоєму житті зміниться – в дітей проріжуться зубки, а в Шурка – голос, і ти станеш мужененависницею. Так, через два-три роки після візиту в загс. Надто швидко, щоб дожити у шлюбі до золотого весілля...» [16, 383], а «далі ходимо по узвичаєному зачарованому колу: одне дитя – коло цицьки, друге – тримається за поділ, в руках – кайло, а на шії – його величність – тлустий трутень...» [16, с. 375].

У новелі Галини Тарасюк «Сюрприз для феміністки» не лише розкриває внутрішній світ героїні-журналістки часопису «Засвіт», яка, переїжджаючи до Києва, не лише розуміє, що «в столиці – свої розклади, своя калькуляція, свої герої і свої зірки» й «одним духом ситий не будеш» [16, с. 370], але й переконується, що феміністками є всі «ображені, принижені, але, головне, – обурені жінки. А їх в Україні – ого-го! Кожна друга! У «Засвіті» теж, окрім Лариси Степанівни, одні феміністки. Себто, вдови й розлучені» [16, с. 382].

Монолог-роздум героїні новели та я-нараторки «Harmonia mundi»: «Гармонія світу і душі – зі світом і з самою собою! От кого вона осіняє Божою благодаттю – покидьків суспільства, найупослідженіших! <...> в злагоді із собою та світом живе той, хто вдовольняється малим, тим, що Бог пошле. <...> Навіщо тоді ці хороби, гроші, коли заздрю останній бомжиці? Коли сама, як послідуша жебрачка, виканючую такий дріб'язок – тільки добре слово, добре ставлення, здавалося б, у найближчої людини?» [16, с. 179–180], який умовно продовжує героїня Таміла в новелі «На Чортовій греблі»: «На душі було порожньо і чорно. Тільки голову свердлила думка, що тепер вона знає про світ і людей усе. Але не знає, як жити далі» [16, с. 188].

Монолог-спогад баби Гані із новели Галини Тарасюк «Привіт сердечний»: «І біжить перед очима її життя з Карпом <...>. Чого ж тоді той Танцюра із серця не йшов ні в щасті, ні в горі?... Чого тягне душу до душі так, що й ні встиду перед людьми, ні страху перед Богом? Може, це за любов її грішну, таємну Бог аж на старість покарав її синовією смертю ранньою» [16, с. 151–152], а невістка, не виконавши її останнє прохання – «передати стару фотокартку та «привіт сердечний» від неї Сергієві Танцюрі», розуміє, що «вона ж свекруху мамою не назвала, а все бабою та бабою... а вона ж не спитала, чи та їла, чи та пила, як їй жилося-велосся цілий вік удовицею... може, тільки й щастя

того мала, що карточку і любов свою тайну, таємницю свою сердечну...» [16, с. 154].

Внутрішній монолог Валентини Іванівни в новелі Галини Тарасюк «День скаженої парасольки» передає психологічний конфлікт героїні, яка й звинувачує себе, і виправдовує: «...вона бридувала собою! Бо щойно переконалася, що переступила межу, за якою безповоротне падіння вниз, на дно, в суспільну клоаку... Але чого це вона нюні розпустила: он країну, народ обікрали і ніхто й вухом не веде. Роблять вигляд, що всі дурні, лиш вони розумні. І ніхто не вішається, не стріляється, не мучиться» [16, с. 135–137].

Гостро критикує своє сьогодення головна героїня новели Галини Тарасюк «У вирій» Килинка у внутрішніх монологах: «У нас же ж споконвіку так: одні дають, другі – відбирають. От сьогодні: наче демократи розпаювали землю, а завтра прийдуть комуністи і знов поженуть всіх у кагал. Їм що? А ти, вічний кріпаку, всім винен, а з тебе третю шкуру деруть!» [16, с. 212], використовуючи можливості гумору й сатири: «А колгоспну тракторну розікрали, розтягнули хто куди. Від комбайнів, Мати Божа, навіть коліщатка всякі повідкручували, поробили "кравчуччки" та "кучмазики" та й подалися по спекуляціях...» [16, с. 212].

Діалогізований монолог як наративна стратегія використано в новелі збірки Галини Тарасюк «Дама останнього рицаря»: «Заспокойся, – сказав з досадою Костас. – За грішми справа не стане. От тільки – на яких підставах ми маємо право... цією дитиною... опікуватися. До того ж, я не маю жодного досвіду в цих питаннях... – На підставах людяності і правах милосердя. За Божими заповідями» [18, с. 91].

Висновки. Отже, наратор у малій філософській прозі Мирослава Дочинця, Галини Пагутяк, Галини Тарасюк постає комплексним суб'єктом комунікації,

який має різні варіації, наявні в оповіді, та реалізує текстотвірні наративні стратегії. Дослідження художнього наративу у філософській прозі М. Дочинця дозволяє стверджувати, що індивідуальній оповідній манері автора притаманні змішано-змінні типи нарації. У малій прозі письменника, зокрема в збірці філософських притч «Єдин», переважає «чистий тип» наратора, що поєднує гомодієгетичної і гетеродієгетичної, інколи із додаванням екстрадієгетичної наративної стратегії, з'являється «роздвоєний» наратор, однак домінантним є гомодієгетичний я-наратор. У художніх текстах присутні опозиційні категорії нараторів із змінними або взаємодоповнюваними функціями. Своєрідність авторської нарації Галини Пагутяк (прозова мініатюра «Золота чаша», оповідання «Підманули Галю», «Плач ріки Бистриці», легенда-оповідання «Світ варварів», повість «Гірчичне зерно») полягає в неоміфологічному світосприйнятті й експериментах із гомодієгетичною я-нарацією, гетеродієгетичним наратором або нараторкою, утаємниченим наратором. Організація наративу через першоособову нарацію крізь призму суб'єктивного досвіду використовується з метою викликати довіру в читача, зробити нарататора співучасником філософських роздумів. Філософській малій прозі Галини Тарасюк (новели «Янгол з України», «Тікаймо, Адаме, тікаймо», «Вгору стежкою, що веде вниз», «Бермудський трикутник», «Я живу з монстром», «Щаслива Дарочка», «Двомужниця», «Harmonia mundi», «Привіт сердечний», «День скаженої парасольки», «У вирій», «Дама останнього рицаря») притаманно як гомодієгетичний і гетеродієгетичний наратор, так змішані наративи, що характеризуються вільним переходом від Він-нарації до Я-нарації та павпаки, причому навіть за гомодієгетичної я-нарації авторка відмежовується від героїні-нараторки.

Література:

1. Гром'як Р. Проблема включення українських традицій у сучасну наратологію. *Наративні виміри літератури* : матеріали Міжнародної конференції з наратології ; 23–24 жовтня 2003 р., м. Тернопіль. Упоряд. І. В. Папуша. *Studia methodologica*. Тернопіль : Ред.-вид. відділ ТНПУ. 2005. Вип. 16. С. 10–19.
2. Ткачук О. Наратологічний словник. Тернопіль: Астон, 2002. 173 с.
3. Барт Р. Від твору до тексту. *Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* Львів : Літопис, 1996. С. 380–384.
4. Римар Н. Наратологія як галузь сучасного літературознавства: теоретичний огляд. *Молодий вчений*. 2019. № 6. С. 54–58.
5. Schmid W. Narrativity and Eventfulness *What is Narratology : Questions and Answers Regarding the Status of a Theory*. Edited by Tom Kindt and Hans-Harald Muller. Berlin : Walter de Gruyter, 2003. P. 17–33.
6. Бехта І. Філологічне осмислення категорії «автор-наратор» літературно-художнього твору. URL: <https://www.academia.edu/29542100> (дата звернення: 22.08.2025).
7. Кушнірова Т. Тип «множинного» наратора в оповідній структурі художнього тексту. *Вісник Харківського університету імені В. М. Каразіна. Серія «Філологія»*. 2019. Вип. 83. С. 59–63.
8. Дочинець М. Єдин : прозові мініатюри. Мукачево: Карпат. вежа, 2019. 252 с.
9. Васьків М. Наративні особливості «Криничара» М. Дочинця: повчання через розповідь. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. 2013. Вип. 1. С. 25–29.
10. Римар Н. Наративні стратегії художньої прози Ніни Бічуї. Наративні стратегії художньої прози Ніни Бічуї: автореф. дис. канд. філол. наук : 10.01.0. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. 2016. 20 с.
11. Пагутяк Г. Потонулі в снігах: Новели, оповідання та есеї. Львів : ЛА «Піраміда», 2010. 184 с.
12. Казанова О. Аспекти жанрового синтезу в оповіданнях і новелах Галини Пагутяк. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31 (70). № 1. Ч.3. С. 141–144.
13. Пагутяк Г. Гірчичне зерно : повість. Гірчичне зерно : повісті. Київ. 1990. С. 5–122.

14. Вещикова О. Ненадійний наратор в оповідній структурі містичного твору: ознаки й різновиди. *Науковий вісник Східноєвропейського університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*. 2015. № 8. С. 29–38.
15. Тарасюк Г. Янгол з України: Маленькі романи, новели. К. : Либідь. 2006. 432 с.
16. Тарасюк Г. Новели: Проза. Бровари: Видавництво ПП «МН ТРК «Відродження», 2006. 420 с.
17. Федосій О. Художня специфіка жіночих образів у новелах Галини Тарасюк. *Наукові записки*. Тернопіль : ТНПУ, 2010. № 30. С. 131–140.
18. Тарасюк Г. Дама останнього лицаря: новели, оповідання. Чернівці: Місто, 2004. 216 с.

References:

1. Hromyak R. (2005) The Problem of Including Ukrainian Traditions in Modern Narratology. *Narrative Dimensions of Literature: Proceedings of the International Conference on Narratology; October 23–24. 2003. Ternopil*. Compiled by I. V. Papusha. *Studia methodologica. Ternopil: Editorial Department of the TNPU*. Issue 16. P. 10–19. [in Ukrainian].
2. Tkachuk O. (2002) *Narratological Dictionary*. Ternopil: Aston, 173 p. [in Ukrainian].
3. Bart R. (1996) From the Work to the Text. *Anthology of World Literary and Critical Thought of the 20th Century*. Lviv: Litopys, P. 380–384. . [in Ukrainian].
4. Rymar N. (2019) Narratology as a Branch of Modern Literary Studies: *Theoretical Review. Young Scholar*. № 6. P. 54–58. [in Ukrainian].
5. Schmid W. (2003) *Narrativity and Eventfulness What is Narratology : Questions and Answers Regarding the Status of a Theory*. Edited by Tom Kindt and Hans-Harald Muller. Berlin: Walter de Gruyter, P. 17–33. [in Ukrainian].
6. Bekhta I. Philological understanding of the category of «author-narrator» of a literary and artistic work. URL: <https://www.academia.edu/29542100>. (date of access: 08/22/2025). [in Ukrainian].
7. Kushnirova T. (2019) The type of «plural» narrator in the narrative structure of a literary text. *Bulletin of the V. M. Karazin Kharkiv University. Series «Philology»*. Issue 83. P. 59–63. [in Ukrainian].
8. Dochynets M. (2019) One: prose miniatures. Mukachevo: Karpat. vezh, 2019. 252 p. [in Ukrainian].
9. Vaskiv M. (2013) Narrative features of «Krynychar» by M. Dochynets: teaching through narration. *Scientific Bulletin of the Uzhgorod University. Series «Philology. Social Communications»*. Issue 1. P. 25–29. [in Ukrainian].
10. Rymar N. (2016) Narrative strategies of Nina Bichua's fiction. *Narrative strategies of Nina Bichua's fiction: author's abstract of the dissertation of the candidate of philological sciences: 10.01.0. Kyiv*. Borys Grinchenko University. 20 p. [in Ukrainian].
11. Pagutyak G. (2010) *Drowned in the Snow: Novels, Stories and Essays*. Lviv: LA «Pyramid», 184 p. [in Ukrainian].
12. Casanova O. (2020) Aspects of Genre Synthesis in the Stories and Novels of Galina Pagutyak. *Scholarly Notes of the V.I. Vernadsky TNU. Series: Philology. Social Communications*. Vol. 31 (70). № 1. Part 3. P. 141–144. [in Ukrainian].
13. Pagutyak G. (1990) Mustard Seed: A Story. *Mustard Seed: Stories*. Kyiv. 1 P. 5–122. [in Ukrainian].
14. Veshchikova O. (2015) Unreliable Narrator in the Narrative Structure of a Mystical Work: Signs and Varieties. *Scientific Bulletin of the Lesya Ukrainka East European University. Philological Sciences. Literary Studies*. 2015. №. 8. P. 29–38. [in Ukrainian].
15. Tarasyuk G. (2006) *Angel from Ukraine: Small novels, short stories*. K.: Lybid, 432 p. [in Ukrainian].
16. Tarasyuk G. (2006) *Short stories: Prose*. Brovary: Publishing house of PP «MN TRK «Vidrodzhennia», 2006. 420 p. [in Ukrainian].
17. Fedosiy O. (2010) Artistic specificity of female images in the short stories of Halyna Tarasyuk. *Scientific notes. Ternopil. TNPU, №. 30*. P. 131–140. [in Ukrainian].
18. Tarasyuk G. (2004) *The Lady of the Last Knight: Novels, Stories*. Chernivtsi: City, 235 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 14.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 15.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ФЕНОМЕН АЛІСИ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Юлдашева Людмила Петрівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української літератури, компаративістики і грінченкознавства

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ORCID ID: 0000-0002-6561-8827

Scopus Author ID: 58701991300

Researcher ID: Y-6026-2019

Образ Аліси, створений Л. Керролом у повістях «Аліса в Дивокраї» та «Аліса в Задзеркаллі», є одним із найбільш упізнаваних і знакових персонажів світової літератури. Водночас ці тексти стали підґрунтям для формування особливої культурної моделі – архетипу дитини-мандрівниці, що проходить шлях ініціації крізь парадоксальний світ уяви. Актуальність дослідження зумовлена глобальним поширенням ідей, мотивів і структур Керролової діалогії в численних літературних, кінематографічних та медійних переосмисленнях, що не лише зберігають, а й активно трансформують початковий образ Аліси відповідно до змін суспільного, культурного та історичного контексту. Мета статті – комплексно дослідити феномен «алісоподібності» в сучасному художньому дискурсі та з'ясувати, яким чином трансформується модель персонажа, наративу й просторової організації твору у зв'язку з переосмисленням архетипу. У дослідженні застосовано порівняльно-типологічний, архетипний та інтертекстуальний підходи. Проаналізовано спільні риси й відмінності в структурі наративу, образі героїні, організації художнього простору та системі випробувань у творах, що демонструють очевидний зв'язок із періодджерелом. Визначено ключові етапи трансформації образу дитини-героїні – від дослідниці парадоксального світу до емоційної, моральної або історичної борчині, що втілює нові моделі самопізнання, страху, опору й сили. Доведено, що архетип Аліси як мандрівниці крізь вигадану реальність перетворився на універсальний художній код, що уможливорює осмислення межі між реальністю й фантазією, дитинством і дорослістю, свободою й обмеженням. Сучасні варіації образу героїні не лише відтворюють його риси, а й розширюють, іноді конфліктуючи з початковим задумом, що свідчить про живучість і гнучкість цього архетипу в нових соціокультурних контекстах.

Перспективним є інтермедійний підхід – дослідження трансформації образу Аліси у театрі, кінематографі, анімації, відеоіграх. Психоаналітичний аспект дає змогу осмислити архетип Аліси в термінах несвідомого, травми, бажання й сублимації. Феномен Аліси – це не артефакт минулого, а динамічна платформа для культурного діалогу, який триває й набуває нових форм.

Ключові слова: Аліса, архетип дитини-мандрівниці, інтертекстуальність, ініціація, альтернативна реальність, культурна реценція.

Yuldasheva Liudmyla. The phenomenon of Alice in Ukrainian and world literature

The character of Alice, created by Lewis Carroll in the novellas *Alice's Adventures in Wonderland* and *Through the Looking-Glass*, is one of the most recognizable and iconic figures in world literature. At the same time, these texts have served as the foundation for the formation of a special cultural model – the archetype of the child-traveler who undergoes a rite of passage through a paradoxical world of imagination. The relevance of this study is determined by the global dissemination of Carroll's ideas, motifs, and structures in numerous literary, cinematic, and media reinterpretations that not only preserve but also actively transform the original image of Alice in accordance with shifts in social, cultural, and historical contexts.

The aim of this article is to comprehensively explore the phenomenon of "Alice-likeness" in contemporary artistic discourse and to determine how the character model, narrative structure, and spatial organization of the work are transformed in connection with the reinterpretation of the archetype. The research employs comparative-typological, archetypal, and intertextual approaches. The article analyzes similarities and differences in the narrative structure, the heroine's image, the organization of artistic space, and the system of trials in works that demonstrate an evident connection to the original. Key stages in the transformation of the child-heroine's image are identified—ranging from the explorer of a paradoxical world to an emotional, moral, or historical fighter who embodies new models of self-awareness, fear, resistance, and strength. It is proven that the archetype of Alice as a traveler through imaginary reality has evolved into a universal artistic code, enabling reflection on the boundaries between reality and fantasy, childhood and adulthood, freedom and constraint. Contemporary variations of the heroine's image not only reproduce but also expand upon its features, sometimes even contradicting the original concept, which indicates the vitality and adaptability of this archetype in new socio-cultural contexts.

A promising direction for further study is the intermedial approach – examining the transformations of the Alice image in theatre, cinema, animation, and video games. The psychoanalytic perspective allows for an interpretation of the Alice archetype in terms of the unconscious, trauma, desire, and sublimation. The Alice phenomenon is not a relic of the past, but a dynamic platform for cultural dialogue that continues and takes on new forms.

Key words: Alice, child-traveler archetype, intertextuality, initiation, alternate reality, cultural reception.

Вступ. Образ Аліси, створений Льюїсом Керролом у повістях «Аліса в Дивокраї» (*Alice's Adventures in Wonderland*, 1865) та «Аліса в Задзеркаллі» (*Through the Looking-Glass*, 1871), є одним із найвідоміших

літературних персонажів, що вийшли далеко за межі авторського тексту та перетворилися на культурний міф, архетип героя-мандрівника й універсальний символ ініціації, пізнання та уяви. Аліса стала не

лише героїнею дитячої літератури, а й джерелом філософських, семіотичних, інтертекстуальних та естетичних пошуків у різних національних традиціях і жанрових формах – від класичної казки до постмодерної антиутопії, від готичного трилера до наукової фантастики.

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що образ Аліси понад 150 років надихає письменників, режисерів, художників, музикантів і філософів, які переосмислюють її історію, психологію, символіку та сюжетну архітектуру. У XX і XXI століттях цей феномен виявився особливо виразно: Аліса стає образом, який потрапляє в граничні простори свідомості, подорожує паралельними світами, утрачає або віднаходить власну ідентичність. Вона змінює зовнішність, вік, етнічність, епоху, однак незмінною лишається сюжет ініціації та стремління до самопізнання.

Метою статті є комплексне дослідження трансформацій образу Аліси у творах світової літератури, для яких характерний безпосередній вплив текстів Л. Керрола або алюзійна взаємодія з ними.

Матеріали та методи. Матеріалом дослідження стали твори, у яких простежується пряма або опосередкована інтертекстуальна спорідненість із диалогією Л. Керрола «*Аліса в Дивокраї*» та «*Аліса в Задзеркаллі*». Серед них: роман-фентезі Л. Ф. Баума «*Чарівник країни Оз*», художній фільм Г. дель Торо «*Лабіринт Фавна*» та його літературна адаптація К. Функе й Г. дель Торо, «страшна казка» «*Кораліна*» Н. Геймана, українська повість «*Незвичайні пригоди в країні Недодадії*» Г. Малик, постмодерністський роман «*Автоматизована Аліса*» Дж. Нуна, пригодницько-фантастична трилогія «*Війни Задзеркалля*» Ф. Беддора та роман у жанрі «урбан фентезі» «*Клинок такий чорний*» Л. Л. МакКінні.

Методологічну основу дослідження становить поєднання кількох літературознавчих підходів. Насамперед застосовано порівняльно-типологічний метод, що дає змогу виявити спільні структурні моделі, мотиви та функції персонажів у творах різного часу й культурного походження. Аналіз опирається на архетипну критику в руслі юнгіанської аналітичної психології, що уможливорює представлення героїні як втілення архетипу дитини та мандрівника. Окрім того, залучено елементи інтертекстуального аналізу для виявлення алюзій, ремінісценцій, адаптацій та трансформацій канонічного образу Аліси в сучасній світовій літературі.

Результати. Образ Аліси є джерелом багаторівневої інтерпретації в контексті культурної антропології, філософії, наратології, психоаналізу та феміністської критики. Цей образ функціонує як архетип мандрівника, що перетинає межу реальності та уяви, звичайного й невідомого світів, здійснюючи водночас фізичну подорож та екзистенційну ініціацію.

У першій повісті («*Аліса в Дивокраї*») сюжет розгортається за мотивом раптового падіння, що символізує не лише зміщення простору, а й порушення логічних структур реальності. Персонаж дитини, що зазирає

в кролячу нору, стає посередником між буденністю й абсурдом, а її тіло й свідомість – полем для експерименту з масштабами, правилами, мовою та ідентичністю. Простір *Дивокраю* не має стабільних координат: він дискурсивний, рухомий, антилогічний, а сама Аліса з кожною зустріччю з новими істотами – Чеширським Котом, Гусінню, Королевою, Капелюшником, Шаленим Зайцем, Соньком – проходить випробування на здоровий глузд, терпіння, гнучкість мислення.

Натомість у другій повісті («*Аліса в Задзеркаллі*») структура оповіді набуває значно чіткішої композиційної логіки, хоча простір усе ще залишається парадоксальним. Тут Аліса потрапляє до світу *за дзеркалом*, який організовано як шахова дошка: дівчинка починає гру пішаком і, крок за кроком, долаючи клітинки, стає королевою. У цьому просторі діє внутрішня система правил, проте вони часто не збігаються із законами реального світу. Саме тому дзеркальний світ кваліфіковано як метамовну систему, яка не лише імітує, а й деконструє природну мову та логіку.

У психоаналітичній і міфологічній парадигмі Аліса втілює архетип дитини-шукача (за Юнгом [7]) або ж героїні ініціаційного шляху, подібної до Персефони, яка сходить до підземного царства. У *Дивокраї* і *Задзеркаллі* цей шлях модифіковано: це мандрівка у свідомість, розширення семіотичного досвіду, переосмислення «Я» в нових координатах буття. На відміну від традиційних казкових героїнь, які діють за логікою сюжетного завдання (врятувати, здобути, перемогти), Аліса не має чіткої мети. Її подорож – гра, дослідження світу, і водночас – експеримент із власною ідентичністю. Саме тому вона легко змінює розміри, манеру мовлення, ставлення до співрозмовників, хоча намагається зберегти власну стійкість і моральну інтуїцію.

Дивокраї і *Задзеркалля* – це простори, у яких логіка доведена до абсурду, граматики стає ігровою, а комунікація перетворюється на поєдинок значень. У діалогах Л. Керрола не просто демонструє мовну ексцентричність, а досліджує межі мовного знака, денотата, сенсу. Чеширський Кіт, який зникає, залишаючи після себе лише посмішку, є втіленням семіотичного парадоксу: присутність без носія. Ігри зі словами, значеннями й римами створюють ефект метамови – мови, що говорить про мову. Це робить Алісу не просто літературним героєм, а носієм лінгвістичної й філософської рефлексії.

Суттєвою особливістю є також те, що світ Л. Керрола не є жорсткою утопією або антиутопією – він відкритий до інтерпретації, допускає множинність сенсів, а сама Аліса – гнучка й саморефлексивна, постійно перевіряє свою поведінку щодо нового світу. Її репліки, спостереження, невдоволення й іронія формують раціональне ядро в абсурдному просторі, що особливо підкреслює драму розламу між дитячою логікою й дорослою ірраціональністю.

У цих повістях центральним є мотив переходу: кроляча нора й дзеркало – це пороги світів, місця трансформації, що відповідають міфологічній моделі «подолання межі» (за Дж. Кемпбеллом [8]).

Аліса не тільки змінює простір, вона також змінює себе як суб'єкта. Вона ставить запитання: «Хто я?» – і кожен новий персонаж по-своєму відповідає на нього, відображаючи окремі фрагменти її особистості. У першій повісті вона зіштовхується з хаотичним, поліморфним світом, що імітує сон, а у другій – бере участь у грі з чіткою метою й статусами. Символіка *королів* в *Задзеркаллі* засвідчує, що фіналом її подорожі стає не просто повернення до реальності, а здобуття автономії, сили, структурованої ідентичності. З дитини, що випадає з реальності, вона перетворюється на героїню, яка контролює свою гру.

Після публікації «*Аліси в Дивокраї*» і «*Аліси в Задзеркаллі*» образ дівчинки-мандрівниці, що потрапляє до іншого світу, укорінився у культурній свідомості як канонічний тип героїні в міжпросторовому наративі. Першим із відомих творів, що помітно наслідує структуру та мотиви Л. Керрола, є роман Л. Ф. Баума «*Чарівник країни Оз*» (*The Wonderful Wizard of Oz*, 1900). Варто зазначити, що Л. Ф. Баум був ознайомлений із творами Л. Керрола й відкрито захоплювався ними. Його власна заява про намір створити казку «без жахів, розраховану на задоволення дітей, а не на їхнє моральне повчання» вказує на спробу продовжити, але й адаптувати «алісівську» традицію. Якщо Л. Керрол демонструє парадокси логіки, ігри зі значенням і філософські дилеми у формі літературного ребуса, то Л. Ф. Баум прагне зробити чарівний світ доступнішим, лінійнішим і простішим для дитячого розуміння, зберігаючи головне – мотив потрапляння до іншого світу через ініціативне випробування. Тому «*Чарівника країни Оз*» можна інтерпретувати як спробу адаптації «*Аліси*» для американського дитячого читача – менш фрагментовану, з більшою увагою до моральних цінностей, але з тими самими жанровими координатами: мандрівниця, казковий простір, чарівні компаньйони, пошук істини щодо себе.

Дороті Гейл із Канзасу, подібно до Аліси, є дитиною, що покидає звичний світ, мимоволі перетинаючи кордон уявного. В обох випадках подія перенесення – раптовий і неконтрольований акт (Аліса падає в нору, Дороті потрапляє у вир), який не лише ініціює сюжет, а й уособлює психологічний зсув, пробудження до нової реальності. Однак на відміну від Аліси, яка діє в межах логічного експерименту з формальною свободою у світі без правил, Дороті одразу потрапляє до структурованого світу з чіткими координатами добра і зла, завданням і маршрутом. Вона, як і Аліса, прагне повернення додому, але її шлях – це реалістична алегорія моральної та соціальної зрілості. Якщо Аліса більше спостерігає й коментує події довкола, то Дороті стає активною учасницею *визвольної місії*.

Варто зазначити, що обидві героїні мають неантропоморфного компаньйона: у Аліси це Білий Кролик, а в Дороті – песик Тото. Ці персонажі задають початковий імпульс подорожі, символізуючи зовнішню інтенцію до дії, що провокує внутрішню трансформацію.

Світ *Оз*, як і *Дивокрай*, побудований за принципом фантастичної ізоляції: він не підпорядкований законам реального світу, але водночас має власну логіку, яку

персонажі повинні опанувати. Обидва тексти активно залучають типові для казки топоси – дорога, королівство, чарівна їжа, природа, що розмовляє, метаморфози. Однак різниця полягає у семантичній напрузі простору. Якщо простір «*Аліси*» є абсурдним і семіотично дестабілізованим, де знаки позбавлені сталих значень (божевільне чаювання, мовчазний капелюшник), то простір *Оз* – це простір моральної ініціації. Тут кожен супутник Дороті – Страшило, Бляшаний Лісоруб, Лякливий Лев – символізує певну людську якість, яку героїня повинна активізувати. Тож дорога Дороті – це шлях свідомого формування особистості, водночас шлях Аліси – це деконструкція дитячого мислення та його взаємодії з системами дорослого знання.

Хоча обидві дівчинки повертаються додому, світ, із якого вони пішли, уже не може бути тим самим. У випадку з Дороті повернення набуває форми утвердження власної цінності в колективі, її любов до дому стає потужною емоційною лінією. У Л. Керрола повернення Аліси – фінал без трансформації середовища, але з глибоким внутрішнім ефектом: досвід фантастичного не залишає фізичних змін, але відкриває нову ментальну площину.

Обидві повісті утверджують жіночий суб'єкт як центр всесвіту історії – не як об'єкт подій, а як модератор, носій цінностей, інтерпретатор простору. У цьому сенсі Дороті продовжує лінію, започатковану Алісою, хоча обирає інший вектор – не іронічний чи філософський, а гуманістично-практичний.

Образ Офелії – головної героїні фільму «*Лабіринт Фавна*» (фільм *El laberinto del fauno*, реж. Г. дель Торо, 2006; літературна версія *Pans Labyrinth*, К. Функе, Г. Ель Торо, 2019) – продовжує і трансформує архетип Аліси як дитини, яка опиняється по той бік реальності. Проте ця нова «*Аліса*» трагічніша, вона зростає не в умовному Чеширському лісі, а на тлі кривавого постфранкістського терору. Саме в поєднанні політичної жорстокості з фантастичною ініціативою і полягає унікальний внесок Г. дель Торо у переосмислення алісівської парадигми. Офелія, як і Аліса, потрапляє до іншого світу, але її *Дивокрай* – це моторошний і хто-нічний лабіринт, населений дивними істотами та підпорядкований міфологічним законам. Мотив переходу тут не ігровий, а сакральний. Її завдання не просто дослідити парадоксальний світ, а пройти три важкі випробування – типову структуру ініціативного ритуалу. Якщо Аліса випадково потрапляє до *Задзеркалля* й грає за його правилами, то Офелія змушена довести свою приналежність до магічного царства за допомогою жертви, відваги й морального вибору.

У структурі випробувань Офелії вгадується інтертекстуальна тінь Керролової Аліси: обидві стикаються з абсурдними законами світу, з метафізичними істотами (гусінь – фавн, Чеширський кіт – блідий чоловік), з потребою мислити інакше, ніж дорослі. Проте, на відміну від Аліси, яка зберігає дитячу дистанцію і врешті повертається до реального світу, Офелія сплачує за право перейти межу життям, – її ініціація є буквальним переходом у смерть і нове царство.

Реальний світ у «*Лабіринті Фавна*» зображено тотально контрольованим, раціоналізованим, жорстким. Вітчим Офелії, капітан Відаль, є втіленням авторитарного дорослого порядку, що пригнічує уяву, співчуття і свободу. Саме в реакції на такий світ Офелія створює або відкриває для себе інший – таємний, підземний, фантастичний. Цей двосвітний принцип – постійне накладання реального й ірреального, властиве і Л. Керролу, де світ гри завжди межує з логічною абсурдністю дорослого розуму. Однак Г. дель Торо радикалізує цей поділ. У нього світ фантазії не є лише втечею: він є моральною альтернативою, простором духовного вибору. Вигадане – справжніше, ніж *реальність* фашистської Іспанії. Так «*Лабіринт Фавна*» не лише відсилає до «*Аліси в Дивокраї*», але й оприявнює архетип дитини як морального суб'єкта.

Задзеркалля Л. Керрола й лабіринт Г. дель Торо мають спільне онтологічне навантаження: це символи внутрішнього шляху, змін і самопізнання. Лабіринт у фільмі – одночасно зовнішній простір і психічна структура, у якій Офелія проходить крізь страх, сумнів, ілюзії. Як і Аліса, вона вчиться ігнорувати зовнішню абсурдність заради внутрішньої правди.

Зауважимо, що її ім'я – Офелія – алюзія на трагічну героїню з «*Гамлета*», яка теж пов'язана з темою води, смерті. Та у фільмі ця Офелія має шанс переосмислити свою історію – не як божевільня, а як свідому жертву задля утвердження духовної правди.

У романі «*Кораліна*» (*Coraline*, 2002) Н. Гейман актуалізує класичний образ Аліси в координатах постмодерної готики, поєднуючи психологічну напругу, архетипний мотив ініціації та керролівську модель паралельного світу. Хоча Кораліна зовні зовсім не схожа на англійську дівчинку з манірного вікторіанського світу, її пригода – пряме відлуння подорожі Аліси, осмислене крізь призму страху, ілюзій і самовизначення.

Кораліна, як і Аліса, потрапляє до іншого світу через портал: замість кролячої нори – потаємні дверця у стіні. Її мотив – нудьга, брак уваги з боку батьків, спрага до пригод. Цей психологічний імпульс передає поведінку Аліси, яка мандрує за Білим Кроликом у пошуках чогось захопливішого за уроки історії. Проте, якщо в Л. Керрола абсурд подано іронічно, то у Н. Геймана – моторошно. Інший світ Кораліни спершу здається ідеальним, але швидко виявляється пасткою: альтер-батьки з гудзиками замість очей – це гіперболізована метафора фальшивої любові й контролю, у якій приховано психологічне насильство. Так Н. Гейман перетворює цікаву подорож на екзистенційне випробування, де мрійливість стикається з готичною жакливістю.

Кораліна, як і Аліса, вступає у взаємодію зі світом, який випробовує її логіку, рішучість та уяву. Вона спілкується з дивними істотами, приймає виклики й, зрештою, долає ворога. Проте між ними – ключова різниця: Кораліна діє, ухвалює рішення, рятує інших, а не просто спостерігає за змінами навколо себе, як це часто робить Аліса. Обидві героїні проходять ініціацію – змінюються внутрішньо, але якщо Керролова героїня

повертається з казки без особливих трансформацій, то Кораліна повертається зміцнілою, дорослішою. Її ініціація не тільки естетична, а й етична: вона свідомо обирає справжню родину, хоча й недосконалу, замість ідеалізованої, але фальшивої.

У романі велика кількість прямих і непрямих алюзій на «*Алісу*»: персонажі з подвійною ідентичністю (інша мати / інший батько) нагадують дзеркальних двійників Л. Керрола; сцена, де Кораліна перетинає портал до іншого світу, є інтерпретацією переходу в *Задзеркалля*; мотив випробувань, який вона повинна пройти (знайти душі дітей, перемогти іншу матір), – це етапи ініціації у світі з інверсією правил, як шахова гра в *Задзеркаллі*. У структурі тексту помітний вплив казкових та міфологічних схем, аналогічних до тих, що опрацьовував Л. Керрол: антагоніст як «чужий», простір як викривлене дзеркало бажань, фокус на ідентичності та страху.

Отже, Кораліна – це не просто готичне прочитання Аліси, а її а її переосмислення крізь призму дитячої самотності, емоційної потреби та сили волі. Н. Гейман адаптує казкову матрицю до нових запитів культури – де страх, відповідальність та індивідуальна етика важливіші за абсурд і логічну гру.

Повість-казка «*Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії*» (1994) Г. Малик є однією з найвдаліших спроб осмислити модель казкової мандрівниці в українському літературному просторі. Як і «*Аліса в Дивокраї*» Л. Керрола, ця історія ґрунтована на мотиві потрапляння дитини в альтернативний світ, де все існує за іншими правилами і ставить героїню перед викликами ідентичності, відповідальності та зростання. Варто зазначити, що сама Г. Малик ніколи не наголошувала на зв'язку свого твору з «*Алісою в Дивокраї*» Л. Керрола, ані на рівні інтертекстуальних ремінісценцій, ані на рівні авторських пояснень. Це свідчить про спонтанність архетипу дівчинки-мандрівниці, що функціонує як універсальна наративна схема у світовій дитячій літературі. Водночас структурна подібність сюжетів, мотив подорожі в інший світ, ідея самопізнання через подолання хаосу – наближають Алю до традиції, започаткованої Л. Керролом. Тож навіть без прямого інтертекстуального покликання, «*Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії*» органічно вписується в літературну канву текстів, що продовжують і переосмислюють «алісівський» архетип – за допомогою локальних культурних кодів, педагогічних акцентів та специфіки дитячої рецепції в українському контексті. Невипадковим також видається співзвуччя імен головних героїнь.

Образ Алі – школярки, що не встигає завершити справу (намалювати малюнок до свята), – від самого початку вписується в парадигму «героїні, що тікає» або «переходить межу». Як і Аліса, вона проходить крізь межу – у буквальному сенсі, у фантастичний простір – *країну Недоладії*. Але якщо у Л. Керрола потрапляння до *Дивокраю* або *Задзеркалля* має радше випадковий і сновидний характер, то в Г. Малик ця подія зумовлена конкретною причиною – недоробленою справою, що окреслює для подорожі чіткі моральні межі. Іншими словами, *країна Недоладія* – це алегорія недовершено-

сті, інфантильності, втечі від відповідальності, а подорож Алі – спосіб її подолання.

Як і у Л. Керрола, світ *Недоладії* – простір інверсій, парадоксів і гри з логікою, однак структурований інакше. Якщо у *Дивокраї* абсурд є частиною філософської гри, то у Г. Малик – це результат людських помилок, лінощів і незавершених справ. Водночас світ *Недоладії* населений персонажами-метафорами: Недоладько, Недопопелюшка, Недороль, Недоштанько, Недорадник та інші – це не просто казкові істоти, а уособлення станів свідомості й суспільних вад. Така структура нагадує карикатурний світ Л. Керрола, проте виконує функцію морального дзеркала, де героїня бачить відображення власної неуважності, лінощів чи сум'яття.

Обидві героїні розмовляють із дивними істотами, сперечаються, ухвалюють рішення. Але ключова відмінність полягає в тому, що Аля змінюється, проходить етап саморефлексії та повертається до реального світу іншою: вона закінчує малюнок, стає відповідальнішою, внутрішньо зрілою. У цьому сенсі Г. Малик наслідує не лише структуру *Аліси*, а й адаптує її педагогічно й психологічно до української культури. Іншою відмінністю є мова й стилістика: якщо Л. Керрол грає із сенсами, лінгвістичними парадоксами та неологізмами, то Г. Малик вибудовує гумор та метафорику на основі української лексики, приказок, мовних зворотів, з чіткою соціальною семантикою.

Отже, *Аля з країни Недоладії* – це українське прочитання архетипу Аліси, у якому збережено ключову структуру переходу-ініціації, але переосмислено функції персонажів і простору в моральному та педагогічному контексті. Це твір, що водночас відгукується на світову літературну традицію та закорінений у вітчизняний культурний код.

У романі *«Автоматизована Аліса»* (*Automated Alice*, 1996) британського письменника Дж. Нуна здійснено радикальне переосмислення образу Аліси в координатах постмодерністської фантастики. Автор сам визначає цей твір як «тріель» – третю частину після *«Аліси в Дивокраї»* та *«Аліси в Задзеркаллі»*. Однак замість прямого продовження Дж. Нун пропонує сміливу реконфігурацію класичного персонажа, поєднуючи вікторіанську наївність із кіберпанківською урбаністикою та інтермедіальною свідомістю ХХ століття.

Події розгортаються у майбутньому Манчестері, що постає як хаотичний мегаполіс, населений химерними істотами – новійцями (Newtonians), гібридними створіннями, які поєднують риси людей, тварин і механізмів. Аліса, разом із папуговим джином на ім'я Вітус, мандрує цим постапокаліптичним світом, розшукуючи викрадених новійців. Механізм потрапляння у майбутнє – класичний керролівський прохід крізь дідуса-годинника, що слугує модернізованим аналогом кролячої нори. Отже, йдеться про трансформацію архетипної моделі мандрівки: сюжетна схема переходу до *іншого* світу зберігається, однак сам світ уже не казковий, а технологізований, фрагментований і полівалентний. Роман сповнений прямих і непрямих алюзій до творів Л. Керрола. Серед персонажів – кібер-Чеширський

кіт, детектив у стилі Гамфрі Дамфрі, автоматизовані гральні карти. Мова тексту відтворює стилістику гри, абсурду і метамовних зсувів, притаманних *Дивокраю*, але стилізована до мови кінця ХХ століття з характерними неологізмами, науковою лексикою й іноді хаотичною фрагментарністю оповіді. Наприклад, головоломні парадокси змішуються з логікою програмування, а питання ідентичності набувають нових форм у світі, де істоти створені штучно.

В *«Автоматизованій Алісі»* головна героїня – та сама Аліса з вікторіанського оригіналу, але перенесена у світ постіндустріального хаосу. Вона залишається дитям логіки й фантазії, однак потрапляє в середовище, де закони змінилися, і має знайти себе в умовах технологічної гібридності, моральної амбівалентності та розмитості ієрархій. Її досвід – не лише дивування, а й спроба інтегруватися в нову епістему.

Тут виявляється ключова філософема постмодерного світу – множинність ідентичностей: сама Аліса водночас є дитиною з ХІХ століття, мандрівницею майбутнього і читачкою власної казки.

Назва *«Автоматизована Аліса»* не лише вказує на потрапляння до механізованого світу, але й відсилає до ідеї автоматизованого повторення, що є сутністю постмодерного тексту. У романі керролівська модель деконструйована, але не знищена – вона функціонує як фрейм, що дає змогу заново осмислити як роль читача, так і потенціал літературного твору як симуляції.

Отже, Дж. Нун не лише імітує Л. Керрола, а й вступає з ним у філософський діалог про межі пізнання, мови та реальності. Аліса у нього – архетип, здатний до нескінченних адаптацій, водночас вона зберігає свою функцію провідника між світами – реальним, вигаданим і технологічним.

У романі *«Клинок такий чорний»* (*A Blade So Black*, 2018) американської письменниці Л. Л. МакКінні образ Аліси зазнає кардинального переосмислення – наративна формула Л. Керрола збережена лише як архітектонічна основа, проте головною героїнею стає темношкіра юнка з Атланти, а *Дивокрай* трансформується у небезпечний, темний простір жахів. Цей твір можна розглядати як поєднання міської фентезі, підліткового роману становлення та неоміфу, що інтегрує афроамериканську ідентичність у класичну британську традицію.

На відміну від багатьох традиційних прочитань, де Аліса – біла дівчинка вікторіанської доби, що досліджує абсурдну логіку світу, Аліса МакКінні – бойова одиниця, захисниця двох світів, яка балансує між школою та боротьбою з монстрами зі сну. Авторка свідомо переносить класичну західну казку в контекст сучасного міста, соціальної несправедливості й расової самосвідомості. Це не просто адаптація, а деколонізація літературного канону, де Аліса нарешті отримує інше обличчя, інше походження, іншу силу – але ту ж саму сміливість. Л. Л. МакКінні зазначала у численних інтерв'ю, що прагнула написати книгу, у якій афроамериканські підлітки зможуть побачити себе героями магічних пригод, а не лише об'єктами маргіналізації.

У світі «*Клинка такого чорного*» Дивокрай більше не є грайливим або абсурдним – він перетворений на темний вимір, що живиться людськими страхами, зокрема страхом втрати. Цей світ заселений «жахами» – чудовиськами, які оживають з емоційного болю й травм.

Отже, образи Л. Керрола переінакшені: замість глузливої логіки – екзистенційний жах, замість філософських ігор – психологічні битви, а сам перехід до *іншого* світу – це не втеча у фантазію, а активна боротьба зі страхом, горем, расизмом та байдужістю.

Аліса Л. Л. МакКінні – це приклад феміністичної і расової інверсії архетипу *дівчинки, що мандрує*, де головна героїня не лише шукає себе, а й опановує мистецтво битви – фізичної та моральної. Утрата матері, відповідальність перед обома світами, внутрішні сумніви – усе це стає етапами ініціації в дорослість, що перегукується з Л. Керролом, проте не копіює його.

У порівнянні з класичною Алісою, яка здебільшого спостерігає, рефлексує й інтерпретує, Аліса Л. Л. МакКінні – активний творець змін, боєць, що трансформує світ не через споглядання, а через дію. Попри радикальні зміни, «*Клинок такий чорний*» не руйнує міф про Алісу, а творить його заново – з урахуванням вимог часу, політичного ландшафту та культурних кодів нових поколінь. Л. Л. МакКінні не просто змінює персонажа, а відновлює право на участь у каноні для тих, хто був із нього вилучений. Це – новий тип казки, де уява і хоробрість не обмежена вікторіанським досвідом, а стають універсальними і відкритими. «*Клинок такий чорний*» – це відлуння Аліси в новій оптиці – оптиці інклюзії, боротьби й соціального усвідомлення.

Американський письменник, продюсер і колишній олімпієць Ф. Беддор у своїй трилогії «*Війни в Зазеркаллі*» (*The Looking Glass Wars*, 2004–2007) запропонував радикально альтернативну версію «*Аліси в Зазеркаллі*», яку сам автор позиціонує не як наслідування, а як «відновлення істини», що була, на його думку, спотворена Л. Керролом. За цією версією, Аліса – принцеса Аліс, спадкоємиця трону Дивокраю, яка була змушена покинути свою батьківщину через державний переворот і потрапити у світ людей. Л. Керрол же у тексті зображений як другорядний персонаж – Рев Чарльз Доджсон, який «перекрутив» її справжню історію у казку.

На відміну від ніжної наївності та абсурдного гумору оригінальної «*Аліси*», світ Ф. Беддора побудований за законами мілітаризованого епічного фентезі. Тут Дивокрай – це королівство, що балансує між творчою енергією уяви та силами деструкції, втіленими в образі злої Червоної Королеви Ред. Центральною темою стає боротьба за ідентичність і владу – не лише політичну, а й семіотичну: право на власну історію, на саморозуміння.

Аліс – героїня з чітко виписаною біографією, родоводом, військовою підготовкою, і її мандрівка – це не метафора фантазії, а справжній квест у дусі Bildungsroman, який веде від травми до самоствердження. Твір Ф. Беддора є яскравим прикладом постмодерної інверсії канонічного тексту. Замість літе-

ратурної гри – фентезійна міфологія; замість рефлексій про логіку й мову – боротьба за реальність. І все ж текст не виходить за межі «алісівської» парадигми, а глибоко її реконструює, спираючись на мотиви дзеркальності, втрати дому, розбіжності світів.

Ключовим засобом переосмислення стає метафора *дзеркала* – не як портал до гри з ідентичностями (як у Л. Керрола), а як засіб переходу між світами, що формалізує тему втечі, вигнання та повернення. Світ людей у романі – це не місце гри, а вимушене заслання, яке формує Аліс як біженку і героя посттравматичної епохи.

Образ Аліс у «*Війни Задзеркалля*» – найдраматичніше трансформоване втілення Аліси серед сучасних літературних сиквелів. Вона – не мрійниця й не наївна дитина, а біженка, солдат, носійка пам'яті, що протистоїть спробі переписати її історію. Через це роман можна трактувати як алегорію колоніального досвіду, травми вигнання, втрати ідентичності. Ф. Беддор виводить Алісу з внутрішнього простору фантазії у зовнішній світ політики, війни, публічної відповідальності. Вона більше не зникає у власних уявленнях – вона виборює свою правду у світі, де навіть уява стала полем битви.

Важливо, що «*Війни Задзеркалля*» – це не лише роман, а й комікси, карткова гра, фанатське середовище. Усе це формують навколо тексту інтермедіальну франшизу, подібну до того, як «*Аліса*» вже давно вийшла за межі літератури. Текст Ф. Беддора – як критика, так і омаж Л. Керролу, у якому авторське бачення оригіналу (як *викривленого*) слугує стартовим пунктом для створення нового літературного міфу.

Образ Аліси з повістей Л. Керрола – «*Аліса в Дивокраї*» і «*Аліса у Задзеркаллі*» – став архетипом, глибоко закоріненим у світовій літературі. Його інтерпретації, наслідування й трансформації трапляються і в інших численних творах різних культур, жанрів і медіа. Від 1900-х років і до нині автори неодноразово зверталися до теми подорожі дівчинки в інший світ, яка є водночас пригодою, ініціацією та етапом становлення особистості.

У центрі більшості творів лежить структурна модель подорожі, що починається раптовим переходом у граничний або альтернативний простір. Це може бути падіння в кролячу нору (Л. Керрол), вир (Л. Ф. Баум), потрапляння у дзеркало (Дж. Нун), спуск у лабіринт (Г. дель Торо) чи рух крізь двері в стіні (Н. Гейман). Другий етап – випробування, які мають різну природу: інтелектуальну, моральну, емоційну. І третій етап – трансформація особистості, здобуття нової ролі, ідентичності або знання.

Структура наративу: падіння / перехід → випробування → трансформація.

Така структура наближає ці твори до моделі міфу про героя (за Дж. Кемпбеллом [8]), але в специфічному – «дитячо-жіночому» – варіанті.

Світ, у який потрапляє героїня, зазвичай має ознаки маргінального, абсурдного або перевернутого простору, що підважує логіку реальності. У Л. Керрола – це дзеркальна симетрія, логіко-парадоксальна топологія, шахова карта. У Н. Геймана – моторошний двійник світу

реального, у якому бажання обертаються на пастку. У Г. дель Торо – поствоєнна Іспанія переплетена з антично-міфологічним виміром. У Г. Малик – хаотичний світ *Недоладії*, де речі не мають свого призначення. Ці простори виконують ініціативну й символічну функцію: вони втілюють внутрішні переживання героїні, моделюють конфлікти й формують шлях пізнання.

Природа випробувань, що постають перед героїнями, суттєво відрізняється. У Л. Керрола випробування – раціональні, логіко-філософські, вони ставлять під сумнів мовні та категоріальні системи. У Н. Геймана – емоційні, пов'язані з травмою, самотністю, страхом бути непотрібною, позбавленою любові. У Г. Малик – моральні й екзистенційні: вибір між відповідальністю та байдужістю, діяльністю й бездіяльністю. У Г. дель Торо – історичні та політичні, що порушують питання тоталітаризму, насилля, жертвовності. Ці різновиди випробувань указують на широку варіативність архетипу, який уможливорює осмислення різних видів досвіду за допомогою фігури дівчинки-мандрівника.

Аліса Л. Керрола – дослідниця дивного світу, її зброя – мовна кмітливість і логіка. Аліса Ф. Беддора – смілива героїня, що кидає виклик королівському режиму, а героїня Л. Л. МакКінні – воїтелька, яка бореться зі страхами та втратами. Аля Г. Малик – дівчинка, що навчається відповідальності. Дорогі Л. Ф. Баума – дитина, яка впливає на цілий світ завдяки простій чесності й доброті. Ці варіації демонструють еволюцію образу дівчинки-мандрівниці – від наївної, допитливої дитини до свідомої, здатної до змін і спротиву особистості, що резонує з феміністським прочитанням сучасності.

У всіх творах наявна альтернативна реальність, яка може бути веселою, страшною, парадоксальною або болісною. Її ключова функція – протиставлення світу буденного, де дівчинка відчуває дискомфорт, обмеження або відсутність розуміння. Страх і смерть також відіграють важливу роль у сюжетах новітнього переосмислення образу Аліси. У *«Кораліні»* – це страх залишитися в штучному світі, у *«Лабіринті Фавна»* – фізична смерть як межа ініціації, у *«Клинку такому чорному»* – боротьба з уособленнями страху. Ці мотиви вказують на поглиблення психологічної й екзистенційної глибини

казки, її перехід до сфери психоаналізу, травматичного досвіду, міської фентезі.

Тож архетип Аліси залишається продуктивним наративним ядром, що дає змогу різним авторам адаптувати структуру подорожі дитини у світ *інакшості* до власних естетичних, культурних, соціальних і психологічних завдань. Модель *алісоподібної* героїні – віднаходження себе через пізнання *іншого* – є універсальною, гнучкою та багатофункційною, що й зумовлює її тривалу життєздатність у світовій літературі.

Висновки. Феномен Аліси у світовій літературі демонструє, наскільки глибоко один літературний образ може вкорінитися в культурну уяву, трансформуватися під впливом різних епох, національних традицій, жанрових вимог і читацьких очікувань. Образ дівчинки, яка переходить межу звичного світу, опиняється в парадоксальному просторі й проходить низку випробувань – став своєрідною архетипною матрицею, яку активно переосмислюють численні автори протягом понад 150 років. Л. Керрол створив основу цієї матриці в повістях *«Аліса в Дивокраї»* та *«Аліса в Задзеркаллі»*, поєднавши в них філософську глибину, логічний парадокс, мовну гру та казкову образність.

Отже, Аліса Л. Керрола є своєрідним пунктом відліку для глобальної літературної традиції, що постійно оновлюється. Її образ адаптується відповідно до викликів часу, змінює жанри, стиль і тематику, але зберігає внутрішній сюжетний код – мандрівку як шлях до себе. Її присутність у численних творах сучасної прози, драматургії, кінематографа, графічного мистецтва та навіть музики – яскраве свідчення того, що Аліса залишається одним із найвпізнаваніших, найжиттєздатніших і найуніверсальніших образів у культурній свідомості людства.

Перспективним є інтермедійний підхід – дослідження трансформацій образу Аліси у театрі, кінематографі, анімації, відеоіграх. Психоаналітичний аспект дає змогу осмислити архетип Аліси в термінах несвідомого, травми, бажання й сублімації.

Феномен Аліси – це не артефакт минулого, а динамічна платформа для культурного діалогу, який триває й набуває нових форм.

Література:

1. Баум Ф. Чарівник з країни Оз. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2025. 120 с.
2. Гейман Н. Кораліна. Київ : КМ-Букс, 2021. 192 с.
3. Керрол Л. Аліса в Дивокраї. Харків : КСД, 2020. 240 с.
4. Керрол Л. Аліса в Задзеркаллі. Харків : Фоліо, 2017. 160 с.
5. Малик Г. Незвичайні пригоди Алі. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2020. 224 с.
6. Функе К., Торо Г. Лабіринт Фавна. Харків : КСД, 2020. 240 с.
7. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме. Львів : Астролябія, 2018. 608 с.
8. Кембел Дж. Герой із тисячею облич. Київ : Альтернативи, 1999. 392 с.
9. Beddor F. The Looking Glass Wars. New York: Dial Books, 1985. 384 p.
10. McKinney L. L. A Blade So Black. New York: Imprint/Macmillan, 2018. 384 p.
11. Noon J. Automated Alice. London : Doubleday, 1996. 226 p.

References:

1. Baum, F. (2025). *Charivnyk z krainy Oz* [The Wizard of Oz]. Kyiv: A-BA-BA-HA-LA-MA-HA. 120 p. [in Ukrainian]
2. Heiman, N. (2021). *Koralina* [Coraline]. Kyiv: KM-Buks. 192 p. [in Ukrainian]
3. Kerrol, L. (2020). *Alisa v Dyvokraї* [Alice's Adventures in Wonderland]. Kharkiv: KSD. 240 p. [in Ukrainian]
4. Kerrol, L. (2017). *Alisa v Zadzerkalli* [Through the Looking-Glass]. Kharkiv: Folio. 160 p. [in Ukrainian]

5. Malyk, H. (2020). *Nezvychaini prygody Ali* [The Unusual Adventures of Ala]. Kyiv: A-BA-BA-HA-LA-MA-HA. 224 p. [in Ukrainian]
6. Funke, K., & del Toro, G. (2020). *Labirynt Favna* [Pan's Labyrinth]. Kharkiv: KSD. 240 p. [in Ukrainian]
7. Yung, K. G. (2018). *Arkhetypy i kolektyvne nesvidome* [Archetypes and the Collective Unconscious]. Lviv: Astrolabiia. 608 p. [in Ukrainian]
8. Kembel, Dzh. (1999). *Heroi iz tysiacheiu oblych* [The Hero with a Thousand Faces]. Kyiv: Alternatyvy. 392 p. [in Ukrainian]
9. Beddor, F. (1985). *The Looking Glass Wars*. New York: Dial Books. 384 p. [in English]
10. McKinney, L. L. (2018). *A Blade So Black*. New York: Imprint/Macmillan. 384 p. [in English]
11. Noon, J. (1996). *Automated Alice*. London: Doubleday. 226 p. [in English]

Дата першого надходження рукопису до видання: 20.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РОЗДІЛ 3 МЕТОДИКА

УДК 811.16+378

DOI <https://doi.org/10.32782/philspu/2025.11.23>

ЦЕРКОВНОСЛОВ'ЯНСЬКА МОВА В ОСВІТНІЙ ТРАЄКТОРІЇ СТУДЕНТІВ-БОГОСЛОВІВ

Артеменко Галина Степанівна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри історії та культури української мови

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ORCID ID: 0000-0002-3303-6814

У статті розглянуто місце та роль навчальної дисципліни «Церковнослов'янська мова» в освітній траєкторії студентів-богословів бакалаврського рівня вищої освіти. Наголошено, що для формування компетентного фахівця у сфері богослов'я необхідна ґрунтовна філологічна підготовка, яка охоплює опанування кількох мов – української, грецької, латинської та церковнослов'янської. Саме церковнослов'янська мова має особливе значення, адже історично була мовою української церкви і її досі використовують у богослужбовій практиці, що зумовлює її вагоме місце у виформуванні духовних і культурних орієнтирів майбутніх священнослужителів.

У дослідженні проаналізовано чинний стандарт вищої освіти зі спеціальності «Богослов'я» (бакалаврський рівень вищої освіти), навчально-методичні матеріали та сучасні підручники. Обґрунтовано, що вивчення церковнослов'янської мови забезпечує набуття студентами ключових загальних і фахових компетентностей, пов'язаних із вмінням аналізувати тексти Святого Письма, розуміти історико-культурний контекст їх створення, здійснювати порівняння різних богословських традицій і перекладів, а також вести діалог у поліконфесійному та суспільно-політичному середовищі.

Важливим аспектом становлення фахівця з богослов'я є формування навичок фонетичного, морфологічного, синтаксичного аналізу давніх текстів, вміння відрізняти старослов'янські й церковнослов'янські тексти, коментувати їхні особливості. Значну увагу приділено практичному використанню церковнослов'янських текстів, зокрема у богослужбовій діяльності, а також розвитку вмінь читати й перекладати тексти з урахуванням української редакції, що сприяє збереженню національної церковної традиції.

Дисципліна «Церковнослов'янська мова» має тісний зв'язок з іншими освітніми компонентами – «Українська мова за професійним спрямуванням», «Давньогрецька мова», «Латинська мова», «Історія церкви», «Богослужбова практика». Це дає змогу інтегровано формувати у майбутніх богословів комплекс знань і навичок для професійної та просвітницької діяльності.

Ключові слова: церковнослов'янська мова, богослов'я, освітня траєкторія, мовна підготовка, компетентності, український варіант церковнослов'янської мови.

Artemenko Halyna. Church Slavonic Language in the educational trajectory of theology students

The article explores the place and significance of the academic discipline «Church Slavonic Language» within the educational trajectory of undergraduate theology students. It argues that the training of a competent specialist in the field of theology requires a solid philological foundation, encompassing mastery of several languages – Ukrainian, Greek, Latin, and Church Slavonic. The latter is of particular importance, as it historically functioned as the language of the Ukrainian Church and continues to be employed in liturgical practice, thereby securing its essential role in shaping the spiritual and cultural orientation of future clergy.

The research examines the current higher education standard for the specialty «Theology» (bachelor's level), alongside educational and methodological resources as well as contemporary textbooks. The findings demonstrate that the study of Church Slavonic equips students with key general and professional competences, including the ability to analyze biblical texts, to comprehend the historical and cultural context of their production, to compare diverse theological traditions and translations, and to engage in dialogue within multiconfessional and socio-political settings.

A crucial aspect of the discipline is the development of students' linguistic-analytical skills (phonetic, morphological, and syntactic) in working with ancient texts, their capacity to differentiate between Old Church Slavonic and Church Slavonic texts, and to comment on their distinctive features. Significant emphasis is placed on the practical application of Church Slavonic texts, particularly within liturgical practice, as well as on the cultivation of reading and translation skills in accordance with the Ukrainian recension, which contributes to the preservation of the national ecclesiastical tradition.

The discipline «Church Slavonic Language» is closely integrated with other curricular components – «Ukrainian Language for Professional Purposes», «Ancient Greek», «Latin», «Church History» and «Liturgical Practice». Such interconnection enables the comprehensive formation of a body of knowledge and skills necessary for the professional and educational activity of future theologians.

Key words: Church Slavonic language, theology, educational trajectory, language training, competences, Ukrainian recension of Church Slavonic.

Вступ. Зазвичай освітні програми за спеціальністю «Богослов'я» передбачають усебічну філологічну підготовку здобувачів вищої освіти, зокрема, вивчення української, церковнослов'янської, грецької та латинської мов. Мовна підготовка надзвичайно важлива для майбутніх фахівців у сфері богослов'я, які повинні не лише читати, знати, трактувати священні книги різними мовами, а й розуміти історичні, культурні, політичні особливості функціонування церкви в Україні; уміти правильно й аргументовано висловити думку щодо різноманітних дискусійних мовно-релігійних питань, впливати на патріотичне та морально-духовне виховання майбутніх поколінь.

Мета статті – проаналізувати місце та роль освітньої компоненти «Церковнослов'янська мова» в освітній траєкторії здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти за освітньою програмою «Богослов'я», обґрунтувавши необхідність вивчення цієї навчальної дисципліни в закладах вищої освіти.

Лінгвістичні особливості церковнослов'янської мови досліджували Галина Наєнко, Василь Німчук, Тетяна Новікова, Юрій Оснічук, Наталія Пуряєва, Марія Скаб та багато інших українських мовознавців. Роль історико-філологічних дисциплін в освітніх програмах студентів-філософів проаналізувала Інна Царалунга [1]. Автором першого цілісного підручника з церковнослов'янської мови українського варіанту (і для філологів, і для теологів) є Марія Скаб; саме цей підручник використовуємо для викладання навчальної дисципліни «Церковнослов'янська мова».

Матеріали та методи. Для аналізу місця й ролі церковнослов'янської мови в освітній траєкторії студентів-богословів у статті використано чинний стандарт вищої освіти зі спеціальності «Богослов'я» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затверджений наказом МОН України № 1483 від 30.12.2021 р.; навчально-методичний посібник та найбільш повний і ґрунтовний підручник з церковнослов'янської мови М. Скаб «Церковнослов'янська мова української редакції» (Чернівці, 2020).

Результати дослідження. Згідно з чинним стандартом «Богослов'я» бакалаврського рівня вищої освіти об'єктом вивчення є:

1. Святе Письмо та інші священні книги в контексті традиції їх формування, текстуального відтворення, перекладу та богословських інтерпретацій;

2. Богословська думка в її історичному розвитку й сучасному стані в теоретичній, систематичній та практичній площинах;

3. Віровчення та духовно-моральні засади, на яких ґрунтується приватна та публічна діяльність людини [2, с. 5].

Вивчати священні книги без знання давніх мов, якими ці книги були написані, неможливо, оскільки мова рукописів важлива не лише для вміння прочитати оригінальні давні тексти, а й для розуміння культурно-історичного контексту їх створення. Історично церковнослов'янська мова в Україні тривалий час була мовою церкви, не зникла вона й сьогодні. Студент-богослов упродовж

навчання повинен здобути навички не лише читання та тлумачення церковних священних текстів, а й уміння провадити публічну просвітницьку, наставницьку діяльність серед людей будь-якого культурного середовища, соціального статусу, моральних переконань.

Навчальна дисципліна «Церковнослов'янська мова» забезпечує здобуття таких загальних та фахових компетентностей, зафіксованих стандартом бакалаврського рівня вищої освіти «Богослов'я»:

1. «ЗК 02. Здатність зберігати та примножувати духовні, моральні, культурні, освітні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя» [2, с. 6].

Першу частину цієї загальної компетентності неможливо втілити без розуміння, що таке церковнослов'янська мова, звідки вона походить та яка її культурно-історична роль у формуванні української церкви. Не випадково у структурі навчальної дисципліни «Церковнослов'янська мова» запропоновано значну кількість годин на вивчення суспільно-історичних умов функціонування церковнослов'янської мови та її вплив на розвиток не лише українських, а й інших слов'янських церковних традицій.

2. «СК 01. Здатність здійснювати аналіз текстів Святого Письма, священних текстів та богословської літератури із застосуванням методів богослов'я та інших наук» [2, с. 7].

Робота з текстом передбачає не лише богословський, а й філологічний аналіз. Під час майбутньої роботи за фахом здобувач вищої освіти за освітньою програмою «Богослов'я» повинен розуміти й уміти пояснити, книгу і текст якого періоду та походження він використовує, адже часто у храмах зберігають і передають із покоління в покоління дуже давні видання.

У програмі освітньої компоненти «Церковнослов'янська мова» передбачено вивчення історії становлення церковнослов'янської мови. Спочатку студенти-богослови повинні опанувати азбуку та основи формування фонетичної системи старослов'янської мови, зрозуміти відмінність між різними редакціями (ізводами) старослов'янської мови та між старослов'янською і церковнослов'янською мовами, а вже потім переходити до вивчення азбуки, фонетики, морфології та синтаксису власне церковнослов'янської мови. Така послідовність тем забезпечує розуміння історії розвитку мови та вміння читати, розуміти й розрізняти тексти старослов'янської і церковнослов'янської мов, коментувати їхні особливості.

3. «СК 02. Здатність визначати взаємодії та взаємозв'язки між богословськими традиціями, оцінювати суспільну і культурну роль богослов'я в історичному та сучасному контекстах. СК 03. Здатність аналізувати й характеризувати усталені та нові богословські традиції, богослужбові та релігійноправові практики» [2, с. 7].

Історично церква була осередком формування духовного, культурного, освітнього, політичного середовища. Слов'янська писемність теж була створена для потреб церкви та довгий час розвивалася саме в церковній сфері. Тому богословські традиції нерозривно пов'язані з традиціями писемності. Сучасна Православна Церква України здебільшого послуговується сучасною українською мовою, однак залишає елементи церковнослов'янської. Натомість Українська Православна Церква проросійського підпорядкування зберігає церковнослов'янську мову, активно публікує релігійну літературу саме церковнослов'янською мовою. Однією із ключових компетентностей фахівця-богослова є здатність пояснити причини цих різних підходів до використання богослужбових текстів. Саме тому під час вивчення церковнослов'янської мови студенти вивчають праці українських мовознавців про український варіант церковнослов'янської мови та мають змогу порівнювати різні українські варіанти перекладу того самого церковнослов'янського тексту.

4. «СК 04. Здатність осмислювати актуальні проблеми в галузі богослов'я та визначати шляхи їх розв'язання. СК 06. Здатність розпочинати і проводити діалог із виразниками різних богословських традицій та представниками суспільства» [2, с. 7].

У сучасному українському інформаційному середовищі діалог між представниками різних конфесій часто набуває гострого політичного забарвлення. В умовах активізації антиукраїнської пропаганди (у тому числі й за посередництвом мережі церков, які юридично чи фактично підпорядковані країні-агресору) однією з найактуальніших проблем є самотність української церкви та культурної спадщини, яка з нею пов'язана. Освітня компонента «Церковнослов'янська мова» покликана забезпечити майбутньому фахівцеві з богослов'я здатність аргументувати власну думку щодо походження та самотності української церкви, церковнослов'янської мови, писемної традиції.

Вивчення церковнослов'янської мови сприяє реалізації результатів навчання, зазначених у стандарті бакалаврського рівня вищої освіти «Богослов'я»:

1. «РН7. Аналізувати історію виникнення, основні етапи формування, структуру та принципи тлумачення Святого Письма та інших священних текстів в історичному, соціальному, філологічному, канонічному і культурному контекстах» [2, с. 8].

Опанувавши теми «Фонетика церковнослов'янської мови», «Морфологія церковнослов'янської мови», «Синтаксис церковнослов'янської мови», студент здобуває навички лінгвістичного аналізу давніх текстів. Підсумком вивчення фонетичної системи церковнослов'янської мови та основних фонетичних процесів, що відбулися у старослов'янській мові, є здійснення фонетичного аналізу слова з урахуванням історичних фонетичних процесів. Вивчення морфології церковнослов'янської мови передбачає простеження розвитку граматичних особливостей окремих частин мови та завершується формуванням навичок здійснення морфологічного аналізу слів у реченні. Розгляд синтак-

сичних конструкцій старослов'янської мови з огляду на синтаксис церковнослов'янської та сучасної української мов завершується вмінням виконувати синтаксичний аналіз речення.

Така структура освітньої компоненти дає змогу констатувати, що здобувач вищої освіти за ОП «Богослов'я» після вивчення дисципліни «Церковнослов'янська мова» володіє навичками аналізу церковнослов'янського тексту, вміє відрізнити церковнослов'янський текст від старослов'янського, прокоментувати його лінгвістичні особливості.

2. «РН8. Розуміти взаємозв'язки богословських традицій та їхню роль в історичному і сучасному контексті» [2, с. 8].

Теми про становлення церковнослов'янської мови, написання старослов'янських та церковнослов'янських пам'яток забезпечують розуміння історико-культурного середовища, у якому формувалися та розвивалися церковні традиції слов'ян загалом й українців зокрема, що дає змогу студенту-богослову фахово оцінювати й коментувати культурний та політичний аспекти взаємодії різних церков на території сучасної України. Наприклад, запропонована в підручнику М. Скаб «Церковнослов'янська мова української редакції» тема «Церковнослов'янська мова української редакції, її становлення» [3, с. 91–119] містить детальну інформацію не лише про розвиток різних національних варіантів церковнослов'янської мови, а й про вплив українського варіанту церковнослов'янської мови на формування російського і на російську церкву загалом. На сторінках підручника наведено чимало фактів і доказів, які будуть необхідні фахівцеві-богослову під час публічних виступів, дискусій, просвітницьких бесід про історичні або сучасні взаємозв'язки української та російської церков, мов, націй.

РН9. «Розуміти специфіку усталених та нових богослужбових (літургійних), духовних (молитовних) та релігійно-правових практик богословських традицій» [2, с. 8].

Розвиток навичок звершення молитовних та богослужбових практик церковнослов'янською мовою забезпечено через вивчення напам'ять церковнослов'янських молитов, псалмів, уривків релігійних текстів [4, с. 34–35; с. 112–120].

Під час вивчення теми «Лексика» здобувачі вищої освіти вчаться використовувати перекладні та етимологічні словники, вивчають найбільш поширену церковнослов'янську лексику Псалтиря, вчаться порівнювати різні значення однакових чи співзвучних слів церковнослов'янської та української мов. У темі «Основні труднощі перекладу церковнослов'янського тексту на українську мову» передбачено порівняння різних перекладів молитов із подальшим фонетичними, лексичними, граматичними коментарями [напр., 5; 2, с. 146–148].

3. «РН10. Аналізувати першоджерела та наукові праці, визначальні для оформлення богословських традицій» [2, с. 8].

Освітня компонента «Церковнослов'янська мова» передбачає вивчення азбуки «Кирилиця», ознайом-

лення з азбукою «Глаголиця», аналіз графічних особливостей, походження, звукових та цифрових значень цих букв; розгляд системи надрядкових позначень у старослов'янській та церковнослов'янській мовах. Спочатку студенти вчать читати старослов'янський текст, розуміти основні фонетичні зміни й закономірності, засвоюють інформацію про наявність різних редакцій старослов'янської мови та різних варіантів церковнослов'янської мови, а потім переходять до читання церковнослов'янського тексту.

Для кращого засвоєння правил читання варто komponувати робочу програму освітньої компоненти так, щоб читання текстів відбувалося на кожному занятті, а не лише під час вивчення азбуки й фонетики церковнослов'янської мови. Постійна робота з церковнослов'янськими текстами дасть змогу здобувачам освіти вільно читати, розуміти й перекладати текст.

На вдосконалення навичок читання позитивно впливає запропоноване студентам завдання з домашнього читання богослужбових текстів церковнослов'янською мовою: необхідно обрати уривок тексту визначеного обсягу, переписати, навчитися читати, перекладати, коментувати основні фонетичні особливості.

4. «РН15. Вміти звершувати та/або співзвершувати богослужіння, таїнства, молитви, обряди (відповідно до конфесійних особливостей), провадити професійну позабогослужбову діяльність» [2, с. 8].

Після вивчення азбуки «Кирилиця» здобувач вищої освіти здатний читати давні пам'ятки старослов'янської та церковнослов'янської мови, досліджувати першоджерела, послуговуватися церковнослов'янськими текстами у своїй богослужбовій практиці. Однак чи не найважливішим аспектом підготовки українського фахівця-богослова є акцент на українській вимові церковнослов'янського тексту. Саме тому вважаємо за необхідне детально розглядати та засвоювати правила читання церковнослов'янського тексту українського варіанту Івана Огієнка [3, с. 135–143]. Розвиток навичок звершення богослужінь частково відбувається під час вивчення напам'ять та виголошення текстів молитов церковнослов'янською мовою.

У сучасному українському суспільстві богословам часто доводиться пояснювати прихожанам церкви, а за потреби й засобам масової інформації, представникам влади тощо, причини формування різних культурних традицій та політичних підтекстів у діяльності окремих церков на території України, саме тому фахова діяльність фахівців у сфері богослов'я неможлива без якісної історико-філологічної підготовки.

У структурно-логічній схемі підготовки здобувача бакалаврського рівня вищої освіти за освітньою програмою «Богослов'я» освітня компонента «Церковнослов'янська мова» пов'язана з компонентами «Українська мова за професійним спрямуванням», «Давньогрецька мова», «Латинська мова», «Історія церкви», «Богослужбова практика» тощо.

Висновки. Церковнослов'янська мова відіграє важливу роль в освітній траєкторії студентів-богословів, оскільки є ключем до розуміння процесів становлення християнських традицій та богослужбових текстів в Україні. Дисципліна забезпечує філологічну основу професійних компетентностей фахівців з богослов'я, поєднуючи мовні знання з теологічними. Вивчення церковнослов'янської мови сприяє розвитку навичок критичного аналізу текстів, уміння працювати з давніми пам'ятками старослов'янської та церковнослов'янської мов. Уважаємо, що навчальна дисципліна «Церковнослов'янська мова» в освітніх програмах «Богослов'я» бакалаврського рівня вищої освіти повинна входити до переліку обов'язкових освітніх компонент, оскільки вона забезпечує досягнення ключових результатів навчання, визначених стандартом вищої освіти.

Перспективу дослідження вбачаємо в аналізі функціонування дисциплін історико-філологічного спрямування в освітніх програмах та навчальних планах студентів нефілологічних спеціальностей: здобувачам освіти яких освітніх програм пропонують їх для засвоєння; які компетентності та результати навчання стандартів вищої освіти вони забезпечують. Таке дослідження, на нашу думку, продемонструє місце та роль історико-філологічних дисциплін у цілісній системі вищої освіти України.

Література:

1. Царалунга І.Б. (2022, Липень 28). Місце історико-мовних дисциплін в освітньо-професійній програмі філолога-україніста. *Освіта збереже Україну : матеріали I Всеукраїнських Прокopenківських читань*. Харків, Україна, 2022. С. 359–365.
2. Стандарт вищої освіти зі спец. 041 Богослов'я галузі знань 04 Богослов'я для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : затв. Наказом Міністерства освіти і науки України № 1483 від 30.12.2021. Київ, 2021. 14 с. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/12/30/041-Bohoslovyya.bakalavr.30.12.21.pdf>
3. Скаб М. В. Церковнослов'янська мова української редакції. Чернівці : Технодрук, 2020. 644 с.
4. Скаб М. В., Артеменко Г. С. Церковнослов'янська мова: навчально-методичний посібник для студентів-теологів. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т ім. Юрія Федьковича, 2022. 120 с.
5. Німчук В., Пуряєва Н. Український «Отче наш»: хрестоматія перекладів. К. : Грані-Т, 2013. 228 с.

References:

1. Tsaralunha I.B. (2022). *Mistse istoryko-movnykh dysyplin v osvithno-profesiinii prohrami filoloha-ukrainista [Historical-Linguistic Disciplines in the Educational and Professional Training of Ukrainian Philologist]*. *Osvita zberezhe Ukrainu: materialy I Vseukrainskykh Prokopenkivskykh chytan*. Kharkiv, Ukraina, 2022. P. 359–365 [in Ukrainian].

2. N.a. (n.d.). *Standart vyshchoi osvity zi spets. 041 Bohoslovnia haluzi znan 04 Bohoslovnia dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity* [Higher Education Standard in Theology (Specialty 041, Field of Knowledge 04), Bachelor's Level]. zatv. Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1483 vid 30.12.2021. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/12/30/041-Bohoslovya.bakalavr.30.12.21.pdf> [in Ukrainian].
3. Skab, M.V. (2020). *Tserkovnoslovianska mova ukrainskoi redaktsii*. [Ukrainian Recension of the Church Slavonic Language]. Chernivtsi: Tekhnodruk, 2020. 644 p. [in Ukrainian].
4. Skab, M.V., Artemenko, H.S. (2022). *Tserkovnoslovianska mova: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv-teolohiv* [Church Slavonic Language: A Teaching and Methodological Guide for Theology Student]. Chernivtsi: Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 2022. 120 p. [in Ukrainian].
5. Nimchuk, V., Puriiaeva, N. (2013). *Ukrainskyi «Otche nash»: Khrestomatiia perekladiv* [The Ukrainian «Our Father»: A Reader of Translation]. K. : Hrani-T, 2013. 228 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Барановська Лілія Володимирівна,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри дошкільної освіти

педагогічного факультету

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ORCID ID: 0000-0002-3437-7995

У статті визначено особливості підготовки майбутніх педагогів до формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку. Важливим засобом такої підготовки є навчальна дисципліна «Дошкільна лінгводидактика». Приділена увага аналізу змісту Закону України «Про дошкільну освіту», «Концепції дошкільної освіти», якими визначено мету дошкільної освіти, принципи її здійснення, уточнено періодизацію вікових особливостей дітей від народження до семи років, наголошено на особливостях навчання дітей державної мови. Акцентована увага на тому, що дошкільний вік є сензитивним для мовленнєвого розвитку дітей, який є складником їхнього розумового розвитку. На основі Державного стандарту дошкільної освіти уточнено дефініцію поняття «компетентність» та її структуру. Окремлено складники мовленнєвої компетентності дошкільників. Вона являє собою складне новоутворення, структуроване відповідно до складу мови. Описано методики формування правильної звуковимови, лексичної і граматичної правильності мовлення дітей дошкільного віку. Зауважено щодо необхідності формування педагогом, який працює із засобами кожного рівня мовленнєвої структури, комунікативної компетентності в дітей зазначеного віку. Зважаючи на те, що процес формування мовленнєвої компетентності в дошкільників відбувається переважно в усній формі, обґрунтована доцільність формування педагогів дошкільної освіти як риторичних особистостей. Важливим для них є розуміння законів риторики: концептуального, моделювання аудиторії, стратегічного, тактичного, ефективного спілкування, мовленнєвого, зіставно-аналітичного. Акцентована увага на врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей дітей дошкільного віку в процесі формування в них мовленнєвої компетентності та на системність і послідовність роботи з ними.

Ключові слова: педагог, дошкільна освіта, мовленнєва компетентність, дошкільна лінгводидактика, Державний стандарт дошкільної освіти.

Baranovska Liliya. Training future preschool teachers using preschool linguistic didactics to develop speech competence in preschool children

The article identifies the features of training future teachers to form linguistic competence in preschool children. An important means of such training is the academic discipline "Preschool Linguistic Didactics". Attention is paid to the analysis of the Law of Ukraine "On Preschool Education", "Concept of Preschool Education", which define the goal of preschool education, the principles of its implementation, clarify the periodization of the age characteristics of children from birth to 7 years, and emphasize the features of teaching children the state language. Emphasis is placed on the fact that preschool age is sensitive for the speech development of children, it is a component of their mental development. Based on the State Standard of Preschool Education, the definition of the concept of "competence" and its structure are clarified. The components of speech competence of preschoolers are outlined. It is a complex neoplasm, structured according to the composition of the language. Methods for the formation of correct sound pronunciation, lexical and grammatical correctness of speech in preschool children are described. It is noted as to the need to form a teacher who works with the means of each level of speech structure, communicative competence in children of the specified age. Due to the fact that the process of formation of speech competence in preschoolers occurs mainly in oral form, the expediency of formation of teachers of preschool education as rhetorical personalities is justified. Important for them is the understanding of the laws of rhetoric: conceptual, modeling of the audience, strategic, tactical, effective communication, speech, comparable-analytical. Attention is paid to taking into account the age and individual-psychological characteristics of preschool children in the process of forming speech competence and systematic and sequence of work with them.

Key words: teacher, preschool education, speech competence, preschool linguistics, state standard of preschool education.

Вступ. Діяльність педагога закладу дошкільної освіти зумовлюється неповторністю суб'єкта педагогічного впливу (ним є дитина раннього та дошкільного віку). Ця діяльність є складною, адже педагог має об'єднати зусилля усіх учасників освітнього процесу на дотримання спільних вимог щодо єдності розвитку, виховання і навчання вихованців. Основною метою такої діяльності має бути формування в них системи компетентностей. Ключовою для

дітей цього віку є мовленнєва компетентність. Вона являє собою складне новоутворення, структуроване відповідно до складу мови. Її формування – це тривалий процес, який вимагає від педагога закладу дошкільної освіти високого рівня педагогічної, психологічної, мовної та комунікативної готовності. Формування цієї готовності відбувається в процесі професійної підготовки у ЗВО за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», і спрямованість та зміст

навчального курсу «Дошкільна лінгводидактика» у цьому сенсі є значущим.

Матеріали та методи. Для здійснення дослідження використовувалися положення Закону України «Про дошкільну освіту», матеріали педагогічних закордонних («Діти в Європі») і вітчизняних видань для окреслення пріоритетів мовного і мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку; положення Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.) в ракурсі пріоритетності компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів для визначення особливостей лінгвістичної і методичної діяльності з реалізації освітнього напрямку «Мовлення дитини» (інваріантного складника СДО) та «Мовлення дитини. Основи грамоти» (варіативного складника СДО); відбувалось визначення компонентної структури лінгводидактичної компетентності педагога дошкільної освіти й окреслення компонентів змісту навчального курсу «Дошкільна лінгводидактика» згідно з нею. Для роботи з цими матеріалами застосовано методи аналізу, систематизації, порівняння, інтерпретації, абстрагування, узагальнення отриманих даних, дефінітивний метод.

Метою дослідження є обґрунтування особливостей підготовки здобувачів педагогічної освіти у вітчизняних ЗВО до формування в дітей дошкільного віку мовленнєвої компетентності з актуалізацією спрямованості і змісту дисципліни «Дошкільна лінгводидактика».

Результати. Формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку є складним процесом, що вимагає концептуальності в діяльності педагога. Вироблення концепції є важливим для професійно-педагогічної діяльності, оскільки всім етапам підготовки до здійснення цієї діяльності мають передувати задум, ідея, тобто на початковому етапі пріоритетом має бути думка, а не дія. Реалізація такого підходу, на нашу думку, має починатись з аналізу базових документів, що регламентують діяльність у сфері дошкільної освіти. Насамперед це Закон України «Про дошкільну освіту» (2024 р.). Ним дошкільна освіта визнана обов'язковою первинною складовою освіти впродовж життя; метою її функціонування як системи є забезпечення цілісного та всебічного розвитку дитини шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок і компетентностей. Законом уточнено, що «вихованці» – це діти, які здобувають дошкільну освіту. Вони в цій системі проходять базові етапи, які ідентифіковано на основі вікової періодизації розвитку дитини, що охоплює: 1) ранній вік (з віку немовляти до трьох років) та 2) дошкільний вік (від трьох до шести (семи/восьми) років) [1, с. 1, 3].

Освітньо-виховний процес у сфері дошкільної освіти здійснюється за відповідними принципами: визнання унікальності та обдарованості кожної дитини; цінність дитинства, визнання прав дитини на навчання через гру, дослідницьку і проєктну діяльність; створення умов для різнобічного розвитку особистості дитини, визнання цінності співпраці з дитиною, неперервний професійний розвиток педагогічних працівників та ін. [2, с. 2]; дитиноцентризм та особистісно орієнтований

підхід до розвитку дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору; академічна свобода педагогічних працівників; пріоритет сімейного виховання дитини, педагогічне партнерство сім'ї та закладу дошкільної освіти, обов'язковість здобуття дошкільної освіти дітьми старшого дошкільного віку відповідно до державного стандарту [1, с. 2]. Вітчизняна система дошкільної освіти відображає певні тенденції європейської системи, тому в ній знаходять втілення такі європейські принципи в організації освітньої та виховної діяльності як: урахування потреб сім'ї; забезпечення підтримки, урахування особливостей соціальної інтеграції дітей та демократичної співпраці з різними представниками суспільства.

Упродовж останнього десятиліття активно у сфері дошкільної освіти стало використовуватись поняття «компетентність». «Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистісних якостей, що визначає здатність дитини успішно соціалізуватися і здобувати формальну, неформальну та інформальну освіту» [1, с. 1]. Це ключове поняття й Державного стандарту дошкільної освіти: «Компетентність є результатом дошкільної освіти та особистісне надбання, відображає систему взаємопов'язаних компетентностей фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку дитину» [3, с. 1–2].

Мовленнєва та художньо-мовленнєва компетентності є ключовими для дитини дошкільного віку. Вони набуваються за участі вихованців ЗДО в освітній діяльності за інваріантним напрямом «Мовлення дитини» та варіативним складником «Мовлення дитини. Навчання грамоти». Принагідно зазначимо, що мовлення є мовою в дії, що неминуче вимагає участі дітей дошкільного віку в комунікативній діяльності, тому складником кожної з цих компетентностей є комунікативна компетентність. Вона дозволяє дитині ефективно поєднувати вербальні і невербальні засоби спілкування, продукуючи свої враження і думки. Державним стандартом через структуру мовленнєвої компетентності спрогнозовано основний зміст діяльності педагогів ЗДО з вихованнями щодо її формування: вироблення правильності звуковимови, збагачення словникового складу, формування граматичної нормативності, вироблення навичок монологічного та діалогічного мовлення.

Зважаючи на структуру мовленнєвої компетентності («емоційно-ціннісне ставлення, сформованість знань; здатності та навички до активного, творчого впровадження набутого досвіду (що є регуляцією досягнень, поведінки та діяльності)» [3, с. 2] зробимо більш докладний опис педагогічної діяльності із засвоєння цих складників. Так, зокрема процес навчання мовлення буде успішним, коли педагоги вироблятимуть у своїх вихованців *емоційно-ціннісне ставлення* до нього через формування любові й поваги до рідної, державної мов, мов національних меншин і мови міжнародного спілкування. Необхідно формувати в дітей дошкільного віку

інтерес до рідної мови, демонструючи її неповторність, милозвучність, багатство виражальних засобів і цим спонукаючи їх до повсякденного вільного спілкування з оточуючими українською мовою. Необхідно навчати дітей правил мовленнєвого етикету, що виявляються в коректному емоційному ставленні до предмета розмови і співрозмовників. До зазначеного вище маємо додати: позитивне емоційно-ціннісне ставлення до мовлення в дітей дошкільного віку може бути забезпечене й тоді, коли педагог є сформованою риторичною особистістю і виховує та розвиває в них готовність впливати гарним мовленням і комунікативними здібностями на аудиторію.

Мова є важливим засобом розумового розвитку дітей раннього і дошкільного віку. «Мовою освітнього процесу у сфері дошкільної освіти є державна мова. Держава гарантує кожній дитині право на здобуття дошкільної освіти державною мовою в державних і комунальних закладах освіти. Кожний заклад дошкільної освіти зобов'язаний забезпечити опанування вихованцями державної мови відповідно до державного стандарту» [1, с. 4]. Навчати державної мови вихованців ЗДО мають кваліфіковані та компетентні педагоги, чия підготовка здійснюється за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». Ключову роль у ній відіграє навчальна дисципліна «Дошкільна лінгводидактика». Оскільки основними складовими структури компетентності є знання, уміння, навички, звернемо увагу саме на них й аналізуватимемо їх у тісному взаємозв'язку. Студенти мають знати, що оволодіння рідною мовою як засобом пізнання та специфічного людського спілкування є найбільш вагомим досягненням дошкільного дитинства. «Психологами доведено, що вік до 6–7 років є найбільш сприятливим для оволодіння рідною мовою. До 5 років дитина засвоює звукову систему рідної мови, усвідомлює звуковий склад слова; до 4,5 років вона засвоює відмінкові закінчення та основні граматичні форми; з 5 років оволодіває монологічним мовленням» [4, с. 5].

Діяльність педагога ЗДО з розвитку мовлення дітей дошкільного віку відбувається здебільшого в усній формі, тому доречним є вироблення в нього риторичних умінь, які сприятимуть формуванню комунікативної компетентності вихованців на всіх етапах роботи з різними одиницями мови, доречно використовуючи вербальні і невербальні засоби. Вироблення цих умінь відбувається на основі знань про закони риторики. Так, *концептуальним законом* передбачено, що всім етапам підготовчої роботи до мовленнєвої діяльності мають передувати задум, ідея і створення концепції. *Закон моделювання аудиторії* пов'язаний з умінням мовця скласти портрет аудиторії, соціальної групи, співрозмовника з метою «запуску» концепції в соціум. До уваги беруться соціально-демографічні, соціально-психологічні, індивідуально-особистісні групи ознак. Вивчення цих ознак сприятиме в подальшому забезпеченню контакту з аудиторією під час взаємодії. Так, зокрема в роботі з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками до соціально-демографічних ознак аудито-

рії належать стать, вік, громадянство, національність, освіта, професія, склад родини, зайнятість батьків, їхня належність до певних соціальних верств (сільські мешканці, містяни, інтелігенція, переселенці, біженці). Це так звані видимі соціальні ознаки людини або анкетні. Вони дають загальне, зовнішнє уявлення про людину, групу. На їх основі ще не формується упевненість оратора, що контакт з аудиторією буде встановлено і мета виступу буде досягнено, оскільки ми нічого не знаємо про внутрішній світ людини. На основі знань про соціально-демографічні ознаки аудиторії ми пізнаємо соціально-психологічні, а потім – індивідуально-психологічні її ознаки. До соціально-психологічних ознак аудиторії належать такі, що зумовлюються соціально-демографічними, але стосуються не всіх слухачів, а характеризують групи або окремі суб'єкти. До них належать: потреби, мотиви поведінки (діяльності), ставлення до педагога і предмета мовлення. *Закон моделювання аудиторії* базується й на врахуванні індивідуально-особистісних ознак аудиторії: тип нервової системи, характер, особливості емоційно-вольової сфери, протікання психічних (пізнавальних) процесів – мовлення, мислення, уяви тощо. Для вивчення цих особливостей педагогу потрібен тривалий час вербального спілкування, щоб він зміг змодельовати аудиторію, успішно залучивши навіть конфліктних особистостей до співпраці. Таким чином, моделювання аудиторії означає, що педагог має добре знати дітей, батьків, готуватись до зустрічі з ними, передбачати, де і коли можуть виникнути непорозуміння, а головне – впливати за допомогою змісту і майстерності мовлення таким чином, щоб дисциплінарні мотиви змінювалися інтелектуально-пізнавальними та морально-етичними.

Реалізація концепції взаємодії для досягнення мети передбачає врахування *стратегічного закону риторики*: визначення цільової настанови, виділення основних питань предмета мовлення, формулювання тез. Із цим законом тісно пов'язаний *тактичний закон риторики*. Його суть полягає в конкретизації дій для подальшої реалізації стратегії; він виявляється на етапі добору аргументації для підготовки виступу, спілкування. Аргументація сприяє активізації мислення, емоційно-вольової діяльності педагога та аудиторії. Основними критеріями добору аргументів є: тісний зв'язок із тезою; істинність, вірогідність доказу; орієнтація на обрану аудиторію; образна форма аргументації. Активізація аудиторії потрібна, щоб уникати примусу, «завести» її, створити ситуацію міжособистісного спілкування.

Дотримання *мовленнєвого закону* сприяє підвищенню ефективності вербального впливу на аудиторію. Основними ознаками комунікативно якісного мовлення є: правильність, логічність, доцільність, точність, виразність, ясність, етичність, естетичність. Правильність у лінгвістичному розумінні означає добре володіння орфоепічними, орфографічними, стилістичними, граматичними нормами сучасної літературної мови. Правильність у риторичному та комунікативному відношеннях тлумачиться як правильне, не переку-

чене розуміння понять, термінів, доречне їх вживання, ясність викладу. Цицерон зазначав: «Вміти правильно говорити... ще не заслуга, а не вміти – вже ганьба, тому що правильне мовлення, по-моєму, не стільки достоїнство вправного оратора, скільки властивість кожного громадянина». Мовлення має бути логічним, що можливо за умови логічності мислення: здатність міркувати послідовно; шукати джерела і причини явищ, висувати положення (тези), давати обґрунтування і пояснення фактам, вмотивувати висновки; за умови знання мовцями мовних засобів, за допомогою яких можна точно передати думку й забезпечити смислову зв'язність мовлення. Логічність мовлення досягається і за допомогою логічного наголосу ключових або домінантних слів. Точність мовлення є важливою ознакою культури мовлення, оскільки утримує нас від зайвого говоріння. Вона передбачає адекватне мовленнєве відображення дійсності та вживання слів і виразів у звичайних для мовців, які володіють нормами цієї літературної мови, формах. Точність передбачає граматичну правильність. Мова педагога ЗДО має характеризуватись ясністю. Ясним уявлятиметься усне мовлення адресатові, коли його мислення встигатиме за думками мовця. Ясності усного мовлення сприяють чітка дикція, логічне і фонетичне наголошування, правильне інформування, чергування помірного та уповільненого ритму, спокійний та ввічливий тон. Чистота мови має простежуватись на всіх рівнях її структури: на рівні орфоепії – літературно нормативна вимова; на рівні орфографії – грамотне письмо; на рівні лексики – відсутність чужих слів, вульгаризмів, елементів суржику, невмотивованих повторів; на рівні граматики – правильна, завершена побудова речень, нормативні словоформи. Чистота мови є запорукою її виразності та естетичності.

Виразність мови виявляється через уміння мовців користуватися всіма виражальними засобами мови. Мова, використовувана у системі педагогічної взаємодії, має відповідати таким критеріям як різноманітність і багатство: наявність неоднорідних за змістом, значенням, формою, забарвленням одиниць; наявність різноманітностей. Під цими поняттями розуміють різні тематичні групи лексики, багату синонімію (лексичну і граматичну); тропи (метафори, епітети, порівняння, метонімії, синекдохи); стилістичні фігури (повтори, паралелізми, періоди, градації). Відомо, що одноманітне мовлення втомлює дітей, різноманітне – активізує увагу. Однак надто барвисте мовлення відволікає увагу від змісту, змушує захоплюватись формою. Естетичність мовлення спирається на всі попередні його ознаки. Естетика щоденної практичної мови педагога досягається добром мовних засобів, потрібних для певної комунікативної настанови, гармонійною цілісністю змісту і форми тексту.

Навчаючи студентів законів риторики, доречно звернути увагу на закон ефективного спілкування. Він діє на етапі попередньо підготовленого і мовно оформленого матеріалу. Умовою ефективної реалізації мовного спілкування є встановлення контакту. Контакт може бути інтелектуальним, особистісним, загальнокультурним

та емоційним. Майбутні педагоги мають усвідомлювати, про складність роботи із встановлення контакту з аудиторією: навіть за великих зусиль вихователя він може бути відсутнім. Тому він має навчитись керувати власною поведінкою, коригувати матеріал, підготовлений для спілкування з дітьми; керувати їхньою поведінкою.

Як зазначалося вище, розуміння законів риторики допомагатиме здобувачеві дошкільної освіти оволодіти комунікативною компетентністю. Закон ефективного спілкування сприятиме оволодінню психологією спілкування, він базується на коригуванні стратегічного, тактичного, мовленнєвого законів; управлінні власною поведінкою та дитячою аудиторією.

У педагогічній діяльності важливою є рефлексія. Виробленню рефлексивних умінь у студентів сприятиме ознайомлення із зіставно-аналітичним законом риторики, який є інструментом розвитку в людині самокритичності (здатності сумніватися), відкритості мислення, шанобливості, тактовності і коректності у ставленні до вихованців, їхніх батьків.

Зважаючи на закономірності фізіологічного, психологічного, інтелектуального розвитку в ранньому та дошкільному віці, послідовність навчання мови та мовлення дітей мають відбуватись з урахуванням цих особливостей. На цьому етапі має бути акцентована увага при викладанні дошкільної лінгводидактики. Водночас системна і послідовна робота з формування в студентів компетентностей використання з дітьми мови пов'язана з володінням ними нормами мови: орфоепічною, лексичною, граматичною та ін. Логічним є розпочати формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх педагогів дошкільної освіти з навчання їх методики виховання звукової культури мовлення, формування навичок фонетичного складника мовленнєвої компетентності дитини. Виконуючи це завдання, доречним є повторення відомостей про особливості звукової системи української мови, порівняння її із звуковою системою споріднених і неспоріднених мов. Це необхідно, оскільки вихователь має працювати із становленням звукової культури дошкільників, яких маємо навчити сприймати й і розрізняти фонему на слух, здійснювати артикуляцію звуків, правильно наголошувати склади. Вони мають усвідомлювати, що засвоєння дітьми звуків поділяється на два періоди: дофонемний (перший рік життя) і фонемний. Розрізнення звуків на слух та засвоєння артикуляції відбувається поступово. На заняттях реалізуються такі завдання виховання звукової культури мовлення: розвиток артикуляційного апарату (м'язів мовленнєвого апарату), розвиток фонематичного слуху; оволодіння правильною вимовою всіх звуків рідної мови, звукосполучень відповідно до орфоепічних норм; удосконалення дикції, розвиток інтонаційної виразності мовлення (інтонація, темп, тембр, сила голосу, мелодика, наголоси тощо). Формування звукової культури мовлення в дітей дошкільного віку необхідне, оскільки мова – явище соціальне, і дитина здатна наслідувати правильні зразки, що, своєю чергою, необхідно. Адже звуковимова дітей є особливою, притому не

завжди правильною: у них не вироблені навички правильного дихання, висота голосу може бути не відповідною для сприйняття на слух, звуки не завжди вимовляються чітко, вони допускаються помилок, типових для їхнього віку: замість твердих приголосних вимовляють м'які, пропускають важкі для артикуляції звуки, переставляють під час вимови склади, окремі звуки замінюють іншими.

Методика формування правильної звуковимови дошкільників передбачає насамперед діагностику індивідуальної сформованості звукової культури мовлення дітей, що відбувається за допомогою використання певних прийомів обстеження звуковимови дітей: ігрові прийоми, використання знайомих предметів, елементів одягу, іграшок, картинок; спілкування з дитиною із знайомої теми; розповідання знайомого прозового чи поетичного твору. Результати фіксуються в орієнтовній картці обстеження звуковимови.

Діагностика є підґрунтям для роботи з формування звукової культури мовлення дітей. А воно має відбуватися поступово, поетапно. Спочатку необхідно підготувати органи артикуляції дитини до правильного продукування звуків, це перший, підготовчий етап. Методично доцільними на цьому етапі є ознайомлення дітей з артикуляційним апаратом, демонстрація положення органів артикуляції під час вимови того чи іншого звука, проведення артикуляційної гімнастики. Другим є етап диференціації звука: вимовляння його відокремлено за допомогою звуконаслідування; вимовляння звука в складі (за допомогою чистомовок, рухливих ігор); вимовляння звука в словах (показуючи картинки, що називаються дітьми словами, в яких є чи відсутні ці звуки, виокремлення м'якого чи твердого звуків). Третім є етап автоматизації звука, або його промовляння в активному використанні у мовленні. Найефективнішим є прийом використання на кожен звук скоромовок, заучування віршів. Основними методами вироблення правильності звуковимови дітей дошкільного віку є дидактичні ігри, вправи, рухливі ігри, розповіді із звуконаслідуванням, оповідання, вірші, чистомовки, скоромовки, розглядання картинок та ін.

До складу лінгвістичної компетентності як педагогів дошкільної освіти, так і їхніх вихованців належить *граматична правильність*. Послідовність її формування є такою: перевірка граматичної правильності дитячого мовлення і запобігання помилок; наслідування мовленнєвого зразка педагога, мовлення якого відповідає всім нормативним вимогам; використання ефективних методів і прийомів формування граматичної правильності мовлення дітей як на заняттях, так і в повсякденному житті. Для формування граматичної правильності мовлення використовують такі методи: дидактичні ігри і вправи, розповіді з використанням слів, в яких діти допускають помилку, картинки, переказування художніх оповідань, читання віршів, складання дітьми розповідей із використанням групи слів з теми, запропонованої вихователем; робота із сюжетними картинками. Пізнання дошкільниками світу неможливе без *збагачення їхнього словника*. Тому й у майбутніх педа-

гогів дошкільної освіти має бути сформована *лексична нормативність (правильність)*.

Методика словникової роботи з дітьми дошкільного віку передбачає роботу на заняттях з ознайомлення дітей з властивостями та якостями предметів. Спочатку відбувається первісне ознайомлення з предметом; потім поглиблюються знання про нього. До методики проведення занять цього типу висуваються певні вимоги: пізнавальна діяльність має ґрунтуватися на практичних завданнях, з домінуванням ігрових прийомів; предмети мають бути добре знайомі дітям (ті, призначення яких їм відоме і які вони вже використовували); додаткові предмети слід добирати так, щоб у них не вистачало певної деталі, що робить їх непридатними для діяльності; спрямовувати увагу дітей на визначення, якої частини не вистачає, та спроби пояснити причини цього; діти мають активно діяти з предметами, мотивувати свій вибір, обираючи потрібне; керівництво пізнавальною і мовленнєвою діяльністю вихователів здійснює шляхом вказівок стосовно необхідних дій і запитань.

Ефективними в такій роботі є лексичні вправи (добір епітетів до предмета, визначення предмета (об'єкта) за епітетами); дидактична розповідь (вставляння пропущених слів, вживання дітьми різних частин мови); ознайомлення дітей з багатозначними словами, синонімами й антонімами, лексична робота в процесі ознайомлення з художнім словом. Формування лексичної компетентності передбачає збагачення словника дітей образними виразами, взятими з художніх текстів, приказками, фразеологічними зворотами, метафорами, епітетами, порівняннями.

Висновки. У результаті проведеного дослідження обґрунтовано до формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Підготовка майбутніх педагогів має здійснюватися з урахуванням ключових положень Закону України «Про дошкільну освіту», «Концепції розвитку дошкільної освіти, Державного стандарту дошкільної освіти, у якому визначено напрям «Мовлення дитини» та окреслено систему її складових. Саме тому зміст і методики дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» потребують актуалізації й орієнтації на формування у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти здатності забезпечувати розвиток мовлення дітей раннього і дошкільного віку.

Запропонований зміст і методики формування в дошкільників фонетико-орфоепічної, лексичної та граматичної складових мовленнєвої компетентності зумовлює становлення майбутніх педагогів ЗДО як риторично компетентних фахівців. Це особливо важливо, оскільки їхня професійна діяльність з дітьми дошкільного віку здійснюється переважно в усній формі, а комунікативна компетентність інтегрує всі інші мовленнєві складові.

Кореляція складових мовленнєвої компетентності дошкільників із рівнями мовної системи дала змогу виокремити напрями роботи з дітьми: риторично-комунікативний, орфоепічний, фонетичний, лексичний та граматичний. Представлені у дослідженні фрагменти змісту навчання студентів та методики формування різ-

них видів лінгводидактичної компетентності окреслюють можливості оновлення дисципліни з «Дошкільна лінгводидактика» відповідно до сучасних вимог дошкільної освіти.

Література:

1. Закон України «Про дошкільну освіту». 2024. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20>
2. Концепція розвитку дошкільної освіти. 2020. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2020/06/03/ostatochne.docx>
3. Державний стандарт дошкільної освіти. 2021. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
4. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку 2021. /Алла Богуш, Наталія Маліновська. Підручник. Київ: Видавничий дім «Слово». 336 с.

References:

1. Zakon Ukrainy "Pro doshkilnu osvitu" (2024). *Zakon Ukrainy "Pro doshkilnu osvitu"* [Law of Ukraine "On Preschool Education"]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20> (in Ukrainian).
2. Kontsepsiia rozvytku doshkilnoi osvity (2020). *Kontsepsiia rozvytku doshkilnoi osvity* [Concept of preschool education development]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2020/06/03/ostatochne.docx> (in Ukrainian).
3. Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity (2021). *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity* [State standard of preschool education]. Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (in Ukrainian).
4. Bohush, A., & Malinovska, N. (2021). *Metodyka rozvytku movlennia ta navchannia ridnoi movy ditei rannioho i doshkilnoho viku: pidruchnyk* [Methods of speech development and teaching the native language to children of early and preschool age: Textbook]. Kyiv: Vydavnychy dim "Slovo" (in Ukrainian).

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

КОНЦЕПТ «ЛЮДИНА»: ВІД НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ ДО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Вихрущ Анатолій Володимирович,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови

Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського

ORCID ID: 0000-0002-4177-46

Scopus Author ID: 57210555769

У статті аналізується проблема системи базових понять для наук гуманітарного спрямування. Окреслено важливість логічного переходу: слово – поняття – термін – концепт. Особлива увага звертається на систему базових понять в педагогічній науці. Виокремлено практичні аспекти проблеми для викладачів закладів вищої освіти, вчителів. У зв'язку з масовим поширенням нових інформаційних технологій аналізується коректне використання штучного інтелекту в навчальному процесі. У контексті пропозицій експертів Римського клубу щодо інтегрального мислення розглядаються особливості реалізації цього пріоритетного завдання.

У статті також проводиться порівняльний аналіз розв'язання проблеми у працях українських і польських дослідників. Запропонована модель структурування педагогічних понять згідно з вимогами логіки. Зазначена пріоритетність розвитку як поєднання кількісних та якісних змін.

Перспективним є виокремлення завдань щодо необхідності зміни в структурі, якісних змін у системі освіти, підвищенні культури населення, позитивного іміджу серед закордонних партнерів. Для досягнення поставлених завдань важливо враховувати досягнення професійної лінгводидактики, компаративістики, дидактичних основ творчості, готовності до інноваційної діяльності. У статті аналізуються відповідні поняття в словниках різного рівня: тлумачних, академічних, педагогічних, психологічних, філософських. Сучасна лексикографія з врахуванням можливостей штучного інтелекту зможе реагувати на нові виклики інформаційного суспільства, поєднувати багаторічний досвід дослідників з викликами сьогодення.

У час війни й відбудови для національного самоусвідомлення питання мовленнєвої культури людини досягає рівня національної безпеки. Визначення основних понять є запорукою успіху в наукових пошуках, підвищення рівня дидактичної культури викладачів і студентів, має важливе значення для особистісного розвитку.

Ключові слова: концепт, людина, індивід, особистість, інтегральне мислення, штучний інтелект, народна культура, персонологія.

Ykhrushch Anatoliy. The concept of human: from folk creativity to artificial intelligence

The article concerns the issue of a system of basic notions in the humanities. The importance of the logical transition word – notion – term – concept is emphasized. Special attention is paid to the system of fundamental concepts in pedagogical science. Practical aspects of the problem for university lecturers and school teachers are outlined. In connection with the widespread use of new information technologies, the article analyzes the correct application of artificial intelligence in the educational process. In the context of the Club of Rome experts' proposals regarding integral thinking, the peculiarities of implementing this priority task are considered. A comparative analysis of how the problem is addressed in the works of Ukrainian and Polish scholars is also provided. A model for structuring pedagogical concepts in accordance with the requirements of logic is proposed. The priority of development is highlighted as a combination of quantitative and qualitative changes. Promising directions include identifying tasks in these documents related to the need for structural transformations, qualitative changes in the education system, enhancing cultural awareness, and fostering a positive image among international partners. To achieve these objectives, it is crucial to take into account the achievements of professional linguistics, comparative studies, didactic foundations of creativity, and readiness for innovative activity. The article also analyzes relevant concepts in dictionaries of various levels: explanatory, academic, pedagogical, psychological, and philosophical. Modern lexicography, enhanced by the possibilities of artificial intelligence, can respond to the new challenges of the information society by combining long-standing scholarly experience with current demands. In times of war and reconstruction, the issue of human speech culture acquires the significance of national security for national self-awareness. Defining key concepts ensures success in scientific inquiry, raises the level of didactic culture among participants in the educational process, and plays an essential role in personal development.

Key words: concept, human, individual, personality, integral thinking, artificial intelligence, folk culture, personology.

Вступ. У передмові до книги «Словник філологічних термінів» Є. Барань і В. Газдаг наголошують на важливій особливості: «Визначення поняття філології вже само по собі не є простим завданням. Лінгвістика? Літературознавство? Критика тексту? Або специфічне поєднання цих галузей? Найпростіше визначення філології – це дослідження, аналіз та розуміння мови, літератури та культури. Але якщо замислитися над тим, який широкий смисл несуть у собі три згадані терміни, то це

вже далеко не така проста справа, не кажучи вже про те, у якій взаємодії перебувають мова, література та культура між собою та з іншими явищами, які можуть бути вивчені лише за допомогою різних навчальних дисциплін» [1, с. 11]. У процесі вивчення закономірностей розвитку дидактичних систем ми звернули увагу на важливу й перспективну проблему методологічного рівня – на систему базових понять. Це питання має два аспекти. По-перше, визначення переліку базових

понять. По-друге, коректне їх визначення, відповідно до простих і зрозумілих вимог логіки (ясність, лаконічність, не використання заперечення, відсутність тавтології, відсутність в дефінієнсі складних понять).

У процесі наукового пошуку ми почали використовувати структурні таблиці, які дають змогу кожне поняття розділити на елементи і порівняти пріоритети вітчизняних і закордонних авторів. Така методика використовувалася в працях представників нашої наукової школи. Найбільш повно реалізацію цих ідей можна побачити в докторських дисертаціях М. Сокол і Т. Хвалибоги. Особливу зацікавленість викликала проблема базових понять. На перший погляд, це видається питанням суто теоретичного рівня. Проте це не так. Відсутність упродовж десяти років у педагогіці достатньої уваги до цих аспектів обумовило той факт, що ця важлива наука інколи ставала не лише «бездітною», а й «безлюдною». Використання у визначенні виховання технічного поняття «формування» ще довго буде «відгукуватися в долях» молоді. Увага до кожного слова, поняття, концепту потребує міждисциплінарного підходу. Невипадково директор Інституту української мови П. Гриценко неодноразово висловлював тривогу щодо негативного впливу англійського суржиків, методики викладання української мови, недостатнє використання літературних текстів.

На часі підручники нового покоління. Закономірно, що на одному з чільних місць у науках гуманітарного спрямування знаходиться концепт *людина*. Т. Петрик на основі моделювання концепту як міжфреймового утворення (предметний, акціональний, таксономічний, посесивний і компаративний) схарактеризувала концепт «людина» за «кількісними, якісними, буттєвими, локативними та темпоральними параметрами (предметний фрейм), з позицій дій, що їх він виконує (акціональний фрейм), за його таксономічними та посесивними характеристиками (таксономічний, посесивний фрейми), а також за його участю в метафоричних зв'язках подібності (компаративний фрейм)» [2, с. 37]. На думку Т. Ліщук «у сучасних дослідженнях найбільш репрезентативною є когнітивна категорія «людина», для характеристики якої враховують такі мікрокатегорії, як особа, професіонал, представники жіночої та чоловічої статі, терміни, що характеризують людину, родині зв'язки, вікова характеристика, частини тіла, зовнішність» [3, с. 101].

Перспективним є вивчення регіональних особливостей фразеологізмів, у яких простежується антропоцентризм, коли людина «повертається до опису безпосередньо себе, ніби «приміряючи» набуті знання про реальність. Ключовим є положення, що саме соматичний код «пронизує» інші, нерозривно з ним поєднуючись, – наприклад, просторовий (адже універсальними одиницями вимірювання простору здавна вважалися параметри людського тіла) або предметний, духовний (уявлення про які людина послідовно формує, базуючись на знаннях, набутих безпосередньо органів чуттів або внутрішньої здатності оцінювати, класифікувати явища дійсності з позицій «добре – погано» [4, с. 69].

Для поглибленого вивчення проблеми важливим чинником є підготовка докторських дисертацій. Прикладом може слугувати праця І. Серебрянської «Концепт освіта в дискурсивних вимірах» [5].

Після оприлюднення в грудні 2017 р. висновків експертів Римського клубу про важливість інтегрального мислення цей напрям досліджень став одним із найбільш перспективних [6]. Масове поширення нових інформаційних технологій обумовило увагу дослідників до коректного використання можливостей штучного інтелекту [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13].

Водночас зауважимо низку суперечностей серед яких і різнопланові підходи до визначення суті концептів, порушення вимог логіки щодо визначення понять, і різні характеристики суті людини у працях представників наук гуманітарного спрямування.

Метою роботи є розгляд системи базових понять для гуманітарних наук, доведення пріоритетності концепту «людина» в контексті вимог сучасної науки, теоретичні та практичні аспекти проблеми.

Матеріали та методи. Для вивчення проблеми у статті використано елементи феноменології та герменевтики, аналітичний огляд літературних джерел, порівняльно-історичний метод, компаративний аналіз, узагальнення та конкретизації.

Результати. Насамперед звернемо увагу на одну цікаву тенденцію. Автори статей, книг, словників дедалі частіше звертають увагу на основні поняття при вивченні окремих філологічних проблем. Ось декілька прикладів: А. Мартинюк «Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики»; І. Коломієць «Основні лінгвостилістичні поняття і категорії (словник-довідник філолога)»; І. Семенюк «Базові поняття комунікативної лінгвістики (лінгвокогнітивний аспект)»; Т. Семигіна, Ю. Рашкевич «Базові поняття системи кваліфікацій освітньої парадигми».

З позицій міждисциплінарного підходу розглянемо саму проблему базових понять. Це попередня оцінка, оскільки тема потребує окремого монографічного дослідження. Так, у 1996 р. О. Антонова опублікувала статтю «Розробка технології навчання майбутніх вчителів базових педагогічних понять». Підкреслимо важливість тези про базові педагогічні поняття. У 1999 р. авторка підготувала статтю «Історичний аспект становлення системи базових педагогічних знань у психолого-педагогічній та філософській літературі XVIII – XIX століть» [14]. Підкреслимо дві особливості назви: по-перше, використання поняття «базові знання»; по-друге, єдність психології, педагогіки, філософії в аналізі проблеми.

Через декілька років авторка опублікує монографію «Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування», у якій параграф «Словник базових понять курсу «Педагогіка»» призначено для навчального посібника [15]. Пізніше надрукує свою книжку з аналогічною назвою. У монографії особливу увагу приділено визначенню поняття «базові знання з педагогіки», яке авторка характеризує як «структуровану сукупність основних педагогічних понять, теорій,

концепцій, законів, закономірностей, принципів, способів педагогічної діяльності, технологій, етичних норм, цінностей та професійних спрямувань майбутнього вчителя, які необхідні для здійснення навчально-виховного процесу в школі і передбачені нормативними документами як складова стандарту вищої школи, затвердженого Міністерством освіти України». Структура базових знань, виявлена за допомогою контент-аналізу, охоплює: «1) категорійний апарат педагогіки; 2) педагогічні теорії; 3) факти педагогічної дійсності; 4) педагогічні закони, закономірності, принципи; 5) знання про способи педагогічної діяльності вчителя-вихователя» [16, с. 74].

Очевидною є перспективність таких досліджень для дисциплін філологічного спрямування. На запитання до штучного інтелекту (Perplexity) про десять базових понять у філології ми отримали цікаву відповідь: мова, текст, література, фонетика, граматики, лексикологія, семантика, стилістика, дискурс, культурологія. Зауважимо, що на аналогічне запитання щодо педагогіки відповідь була не менш своєрідна: виховання, навчання, освіта, педагогічний процес, розвиток, формування людини, самовиховання, самоосвіта, навчально-виховний процес, дидактика.

Розв'язання проблеми ускладнюється тим, що визначення «концепт» не є однозначним. У межах попереднього огляду літератури ми приєдналися до авторів, які розглядають концепт у трьох аспектах: «По-перше, на побутовому рівні саме поняття «концепт» не використовується. Проте факт, що люди інтуїтивно сприймають багатогранність головних понять, яскраво проявляється в усній народній творчості, характеризує багатство мовної палітри. По-друге, очевидно є взаємодія понять, які складають структуру концепту з практичним досвідом. В іншому разі це було б абстрактне поняття, яке не має відповідника в об'єктивній реальності. По-третє, рівень концепту передбачає міждисциплінарне вивчення питання, аналіз розвитку наук, які наближаються до розуміння закономірностей розвитку базового поняття, його сутності та перспектив функціонування. Особливо важливою є інтеграція кількох наук, коло яких постійно розширюється» [17, с. 58].

У численних лекціях, окремих наших наукових статтях, монографіях обґрунтовується теза, що базовими поняттями для гуманітарних наук є відома тріада: людина – індивід – особистість. Критичні зауваження, що це завдання належить виключно філософії, не є аргументованими, що стає очевидним при зверненні до різних наукових джерел.

При визначенні суті понять необхідно насамперед звернутися до словників. Автори академічного тлумачного словника української мови виокремили такі ознаки людини: одиничне до люди; будь-яка особа, кожний; людська постать; особа з життєвим досвідом, яка багато знає і вміє; особа як втілення високих інтелектуальних і моральних властивостей; уживається у значенні особового або неозначено-особового займенника [18]. Проте під кутом логіки до визначень понять, ці характеристики можуть слугувати прикладом неповної або помилкової систематизації.

Не оминули увагою тему концепту «людина» й автори відомого філософського енциклопедичного словника. Спроба виявилася не зовсім вдалою. Зокрема підкреслено, що людина – це «природно-соціальна істота, якісно особливий ступінь організмів на Землі, здатних до свідомої саморегуляції, завдячуючи чому вона постає як суб'єкт суспільно-історичної діяльності й культури». Після ретроспективної оцінки суті людини, оцінки дихотомії поміж життям і смертю, підкреслення недоречності «субстанціалізувати ту чи ту властивість людини (на кшталт «*zoo politikos*», «*homo sapiens*», «*homo faber*» тощо)» зроблений узагальнений літературний висновок: «Поки людина живе, вона ще не сказала свого останнього слова, через що її не можна визначити остаточно» [19]. Автори Великого тлумачного словника сучасної української мови (2009) дослівно повторили вищеназвані ознаки, щоправда, без прикладів з художньої літератури [20, с. 631].

З. Куньч в «Універсальному словнику української мови» наголошує на трьох аспектах людини: суспільна істота, яка має свідомість, володіє членоподібною мовою, виробляє і використовує знаряддя праці; сторонні, інші особи у протиставленні певній людині; працівник [21, с. 428]. Проблема полягає в тому, що поняття «свідомість» – не менш складне за поняття «людина», а мова і знаряддя праці не можуть адекватно характеризувати дітей після народження.

Автори «Нового словника іншомовних слів» (2008) не звернули увагу на поняття «людина» і «особистість», але схарактеризували походження слова «індивідуальний» як латин. «неподільний», а поняття «індивідуум, індивід» визначали як «1) кожний окремо взятий живий організм; 2) окрема людина серед інших людей, особистість» [22, с. 261].

Для системного вирішення концептуальних засад доцільно розпочати пошук від усної народної творчості. Очевидно, що саме народна педагогіка є прикладом педагогічної персонології коли розвиток людини розглядається від пренатального періоду до старості й смерті. Цікавим є перехід від узагальнювальних праць до поглибленого вивчення окремих аспектів народної культури елементом якої і є народна педагогіка.

Прикладом може служити той факт, що засновники української етнопедагогіки (Є. Сявко, М. Стельмахович) розглядали весь спектр виховного процесу. А в останні десятиліття опубліковані результати досліджень в яких аналізуються можливості народної педагогіки під час виховання дітей різних вікових груп, дидактичні можливості, господарсько-економічні аспекти, політичні чинники формування національної ідентичності, врахування регіональних особливостей, козацькі традиції тощо. Про важливість теми свідчить й той факт, що провідні українські вчені, окрім монографій найвищого рівня беруть участь у написанні навчальних посібників. Прикладом може слугувати посібник «Етнолінгвістика: українська мова», підготовлений до друку авторським колективом до складу якого увійшли професор П. Гриценко і професорка Н. Руснак [23].

Важливим є методологічний аспект: дослідження фахівців з етнолінгвістики, етнопедагогіки дозволяють стверджувати, що представники народної культури в доступній формі окреслили більшість питань, якими оперує сучасна наука: значущість спадковості, необхідність комунікації, діагностика розвитку людини (в тому числі сміх як характерна особливість), страх, агресія, психологічний захист, неперервність виховного процесу, здоровий спосіб життя, мовленнєва культура, пошана до часу, активна діяльність тощо). Не випадково польські автори часто підкреслюють, що народна культура – це «не лише наше славне минуле, а й славне майбутнє».

Принагідно зауважимо на увагу польських колег до концепту «людина». Щоправда, вони мають клопоти не менші за українських авторів. Адже у словниках переважають такі характеристики: «жива істота», «найвищий рівень розвитку психіки і суспільного життя», «працівник», «репрезентант найкращих людських якостей» тощо.

Відомий польський мислитель Чеслав Банах у статті для «педагогічної енциклопедії XXI століття» навів популярні латинські відповідники для характеристики людини (*homo sapiens*, *homo faber*, *homo economicus*, *homo sociale*, *homo esteticus*, *homo educandus*, *homo creator*, *homo consumens*, *homo viator*, *homo intellegens*, *homo politicus*, *homo amans*, *homo religiosus*, *homo esperans*, *homo ludens*, *homo schizofrenicus*, *homo eligens*, *homo transgressivus*) і змушений був визнати труднощі з конкретним визначенням суті людини [24, с. 591]. Особливої уваги заслуговує унікальний документ державного рівня: «Рапорт про інтелектуальний капітал Польщі». У центрі уваги питання розвитку людини: від народження до старості, об'єктивна оцінка системи освіти, збереження традицій, національної культури.

Запит до штучного інтелекту щодо п'яти наукових визначень концепту «людина» продемонстрував суперечливість характеристик: «жива, наділена інтелектом істота, суб'єкт суспільно-історичної діяльності і культури. Відмінними рисами є свідомість, здатність мислити, вільний вибір, моральні судження, дар мови та здатність створювати знаряддя праці»; «біосоціальна істота виду *Homo sapiens* здатна до свідомої діяльності, мови, культури та саморефлексії, що виникла внаслідок тривалої еволюції; включає біологічний і соціальний аспекти, є носієм інди-

видуальних властивостей (індивід) та соціально сформованою особистістю»; «біологічний організм, носій загальних спадкових якостей у вигляді людини розумна (*Homo sapiens*), соціально-психологічна сутність, яка формується у сфері суспільної свідомості та поведінки, результат взаємодії з соціумом»; «жива істота із біосоціальною природою, яка має потреби, задовольняє їх у процесі виробництва, спілкування, цілеспрямованої діяльності, здатна свідомо перетворювати світ і себе самого»; «складна цілісність, що включає космічні, біологічні, психічні, соціальні та культурні аспекти, істота, що є носієм суспільних відносин і предметно-практичної діяльності, здатна до творчості».

Усвідомлюючи складність визначення, пропонуємо розглядати людину як живу істоту здатну до розвитку і самопізнання. Найбільший біль і тривогу викликає запитання від вчителів: «Чи кожна дитина здатна до розвитку?».

Висновки. Захопленість актуальними проблемами комп'ютерних технологій і парадоксальне дослідження можливостей «нейролінгвістичного програмування» змушує дослідників приділяти менше уваги на пошук закономірностей розвитку самої людини, вершина якого є творчість. Визначення суті базових понять має теоретичне і практичне значення. Достатньо навести невіддале визначення фахівцями ВООЗ концепту «здоров'я», який є найголовнішим для медицини майбутнього.

У контексті пропозицій експертів Римського клубу щодо важливості інтегрального мислення необхідне об'єднання зусиль представників різних наук для системного вивчення процесів, які обумовлюють маніпуляцію людьми, деградацію народів, що беруть участь у загарбницьких війнах, вплив сучасних технологій на молодь, оцінки переваг і недоліків штучного інтелекту. Коректне визначення основних понять є запорукою успіху в наукових пошуках, підвищення рівня дидактичної культури викладачів і студентів, має важливе значення для особистості, підвищення рівня мовленнєвої культури. Усвідомлення пріоритету концепту «людина» в гуманітарних науках, підкреслення його пріоритетності в системі базових понять відповідає вимогам сучасності. В умовах масового поширення штучного інтелекту необхідно приділяти більше уваги закономірностям розвитку людини, самопізнання, протидії маніпуляції.

Література:

1. Барань Є., Газдаг В. Словник філологічних термінів. Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ., Берегове, 2024. 108 с.
2. Петрик Т. Фреймова структура концепту «Людина» у ченелінг-дискурсі Крайона. *Вісник Львівського університету. Серія «Іноземні мови*, 2012. Вип. 19. С. 37–41.
3. Лішук Т. Д. Концепт «Людина» у працях вітчизняних лінгвістів. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*, 2014. Вип. 7. С. 97–103.
4. Гарбера І. В. Лінгвокультурний концепт «Людина». Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук / Під ред. В.Г. Кап拉克. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2021. С. 5–15.
5. Серебрянська І. М. Концепт освіта в дискурсивних вимірах. 10.02.01 – українська мова. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук. Спеціальність 10.02.01 – українська мова. К., 2019. 36 с.

6. Вихрущ А.В. Інтегральне мислення: минуле і майбутнє. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 10 – 11 жовтня 2024 року). Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В, 2024. С. 76–77.
7. Вихрущ А.В. Комп'ютерний інтелект і ... творчість. *Studia methodologica*, 2025. No. 59. С. 79–89.
8. Вихрущ, А. В. Штучний інтелект і самотність: особистісний вимір. *Закарпатські філологічні студії*, 2024. Вип. 37. С. 298–305.
9. Навольська Г.І. Силабус курсу Штучний інтелект на уроках іноземної/української мови. URL: <https://tnpu.edu.ua/navchannya/sylabusy/PhD/014/SHI.pdf>.
10. Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми : монографія. Том 1 / [Вихрущ А.В., Гавришак І.І., Гнатишин С.І. та ін.] ; за ред. А.В. Вихруща, К.Л. Стефанишин. Тернопіль : ТНМУ, 2022. 282 с.
11. Семеног О.М., Ольховик М. В. Формування культури роботи майбутніх учителів української мови і літератури з інтернет-текстом. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*, 2024. Випуск 5. С. 54–61.
12. Надутенко М., Надутенко М., Семеног О. ІКТ у викладанні філологічних дисциплін. *Волинська філологічна: текст і контекст*. 2022. С. 7–26.
13. Sysoieva S. Creativity and artificial intelligence: human priorities and technological possibilities of the artificial intelligence. *Education: Modern Discourses*, 2024. № 7. S. 26–32.
14. Антонова О.Є. Розробка технології навчання майбутніх вчителів базових педагогічних понять. *Проблеми освіти: Наук.- метод.зб. К.: ІЗМН*, 1996. Вип. 6. С. 135–143.
15. Антонова О.Є. Історичний аспект становлення системи базових педагогічних знань у психолого-педагогічній та філософській літературі XVIII – XIX століть. *Вісник Житомирського державного університету*. 1999. № 3. С. 54–58.
16. Антонова О.Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: Монографія: Вид. 2-ге, допов. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2004. 276 с.
17. Вихрущ А. В., Руденко М. І., Драч І. Д. Концепт «здоров'я» в сучасній науці. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка. Дрогобич, 2020. Випуск 29. Т.1. С. 55–63.
18. Академічний тлумачний словник. URL: <https://sum.in.ua/s/ljudyna>.
19. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
20. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
21. Куньч З.Й. Універсальний словник української мови. Тернопіль; Навчальна книга Богдан, 2007. 848 с.
22. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 сл. і словосполучень / Л.І Шевченко, О.І. Ніка, О.І. Хом'як, А.А. Дем'янюк; За ред. Л.І. Шевченко. К.: АРІЙ, 2008. 672 с.
23. Гриценко П. Ю., Руснак Н. О., Руснак Ю. М., Струк І. М. Г-858 Етнолінгвістика: українська мова: навч. посіб. / П. Ю. Гриценко, Н. О. Руснак, Ю. М. Руснак, І. М. Струк. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. 432 с.
24. Banach Cz. Człowiek we współczesnej refleksji humanistycznej. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa: Żak, 2003. T.1. S. 591–597.

References:

1. Baran Ye. & Hazdah V. (2024). Slovník filologických terminů [Dictionary of philological terms]. Zakarpatskyi Uhorskyi institut im. Ferentsa Rakotsi II., Berehove. 108 s. [in Ukrainian].
2. Petryk T. (2012). Freimova struktura kontseptu «Liudyna» u chenalinh-dyskursi Kraiona [The frame structure of the concept «Human» in Kryon's channeling discourse]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya «Inozemni movy». Vyp. 19. S. 37–41. [in Ukrainian].
3. Lishchuk T. D. (2014). Kontsept «Liudyna» u pratsiakh vitchyznianskykh lnhvistiv [The concept «Human» in the works of domestic linguists]. Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva. Vyp. 7. S. 97–103. [in Ukrainian].
4. Harbera I. V. (2021). Lnhvokulturnyi kontsept «Liudyna». Reprezentatsiia osvitynih dosiahnen, mas-media ta rol filolohii u suchasni systemi nauk [The Linguocultural concept «human». In: Representation of educational achievements, mass media, and the role of philology in the modern system of sciences] / Pid red. V. H. Kaplak. Vinnytsia: Yevropeiska naukova platforma. S. 5–15. [in Ukrainian].
5. Serebrianska I. M. Kontsept osvity v dyskursyvnnykh vymirakh [The concept of education in discursive dimensions]. Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovoho stupenia doktora filolohichnykh nauk. 10.02.01 – ukrainska mova. 36 s. [in Ukrainian].
6. Vykhreshch A.V. (2024). Intehralne myslennia: mynule i maibutnie [Integral thinking: past and future]. Rozvytok profesiinoi maisternosti pedahoha v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti : zbirnyk materialiv VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Ternopil, Ukraina, 10–11 zhovtnia 2024 roku). Ternopil : FOP Osadtsa Yu.V. S. 76–77. [in Ukrainian].
7. Vykhreshch A.V. (2025). Kompiuternyi intelekt i ... tvorchist [Computer Intelligence and ... creativity]. Studia methodologica, No. 59. S. 79 – 89. [in Ukrainian].
8. Vykhreshch, A. V. (2024). Shtuchnyi intelekt i samotnist: osobystisnyi vymir [Artificial Intelligence and Loneliness: A personal dimension]. Zakarpatski filolohichni studii. Vyp. 37. S. 298–305. [in Ukrainian].

9. Navolska H.I. Syllabus kursu Shtuchnyi intelekt na urokakh inozemnoi/ukrainskoi movy [Syllabus of the Course Artificial Intelligence in Foreign/Ukrainian Language Lessons]. Retrieved from: <https://tnpu.edu.ua/navchannya/sylabusy/PhD/014/SHI.pdf>. (data zvernennia 28.08.2025). [in Ukrainian].
10. Profesiina linhvodydaktyka v konteksti osobystisnoi paradyhmy : monohrafiia (2022). [Professional Linguodidactics in the Context of the Personal Paradigm: Monograph]. Tom 1 / [Vykhruhshch A.V., Havryshchak I.I. & Hnatyshyn S.I.] ; za red. A.V. Vykhruhshcha & K.L. Stefanyshyn. Ternopil : TNMU. 282 s. [in Ukrainian].
11. Semenoh O.M. & Olkhovyyk M. V. (2024). Formuvannia kultury roboty maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury z internet-tekstom [Formation of the Work Culture of Future Teachers of Ukrainian Language and Literature with Internet Texts]. Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriia: Filolohiia, vypusk 5. S. 54–61. [in Ukrainian].
12. Nadutenko M., Nadutenko M. & Semenoh O. (2022). IKT u vykladanni filolohichnykh dystsyplin [ICT in Teaching Philological Disciplines]. Volyn filolohichna: tekst i kontekst. S. 7–26.
13. Sysoieva S. (2024). Creativity and artificial intelligence: human priorities and technological possibilities of the artificial intelligence [Creativity and artificial intelligence: Human priorities and technological possibilities of artificial intelligence]. Education: Modern Discourses. № 7. S. 26–32. [in Ukrainian].
14. Antonova O.Ye. (1996). Rozrobka tekhnolohii navchannia maibutnikh vchyteliv bazovykh pedahohichnykh poniat [Development of a teaching technology for training future teachers in basic pedagogical concepts]. Problemy osvity: Nauk.- metod.zb. K.: IZMN. Vyp. 6. S. 135–143. [in Ukrainian].
15. Antonova O.Ye. (1999). Istorychnyi aspekt stanovlennia systemy bazovykh pedahohichnykh znan u psykholoho-pedahohichnii ta filosofskii literaturi KhVIII – XIX stolit [The historical aspect of the formation of a system of basic pedagogical knowledge in psychological-pedagogical and philosophical literature of the 18th–19th centuries]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. № 3. S. 54–58. [in Ukrainian].
16. Antonova O.Ye. (2004). Bazovi znannia z pedahohiky: stanovlennia, rozvytok, tekhnolohiia formuvannia: Monohrafiia [Basic knowledge in pedagogy: formation, development, technology of formation: Monograph]: Vyd. 2-he, dopov. Zhytomyr: Zhytomyr. derzh. un-t. 276 s. [in Ukrainian].
17. Vykhruhshch A. V., Rudenko M. I. & Drach I. D. (2020). Kontsept «zdorovia» v suchasni nautsi [The concept of «Health» in modern science]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni I. Franka. Drohobych. Vypusk 29. T. 1. C. 55–63. [in Ukrainian].
18. Akademichnyi tlumachnyi slovnyk [Academic explanatory dictionary]. Retrieved from: <https://sum.in.ua/s/ljudyna>. (data zvernennia 20.08.2025). [in Ukrainian].
19. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk (2002). [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. (2002). / NAN Ukrainy, In-t filosofii imeni H. S. Skovorody; [redkol.: V. I. Shynkaruk (holova) ta in.]. Kyiv: Abrys. 742 s. [in Ukrainian].
20. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2009). [Comprehensive explanatory dictionary of the modern ukrainian language] / Uklad. i holov. red. V.T. Busel. Kyiv, Irpin: VTF «Perun». 2009. 1736 s. [in Ukrainian].
21. Kunch Z.Y. (2007). Universalnyi slovnyk ukrainskoi movy [Universal dictionary of the ukrainian language]. Ternopil; Navchalna knyha Bohdan. 848 s. [in Ukrainian].
22. Novyi slovnyk inshomovnykh sliv: blyzko 40 000 sl. I slovopoluchen (2008). [New Dictionary of Foreign Words: About 40,000 Words and Phrases] (2008). / L.I. Shevchenko, O.I. Nika, O.I. Khomiak & A.A. Demyaniuk; Za red. L.I. Shevchenko. K.: ARII. 2008. 672 s. [in Ukrainian].
23. Hrytsenko P. Yu., Rusnak N. O., Rusnak Yu. M. & Struk I. M. (2022). Etnolinhvistyka: ukrainska mova: navch. Posib [Ethnolinguistics: the ukrainian language: textbook]. / P. Yu. Hrytsenko, N. O. Rusnak, Yu. M. Rusnak, I. M. Struk. Chernivtsi : Chernivets. nats. un-t im. Yu. Fedkovycha. 432 s. [in Ukrainian].
24. Banach Cz. (2003). Człowiek we współczesnej refleksji humanistycznej [Man in contemporary humanistic reflection]. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Warszawa: Żak. T.1. S. 591–597. [in Poland].

Дата першого надходження рукопису до видання: 20.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 18.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ТЕКСТУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

Пак Атоніна,

Ph D (доктор філософії),

старший викладач кафедри германських і східних мов та методики їх навчання

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID ID: 0000-0001-9298-3697

Scopus Author ID: 57419896000

Юмрукуз Анастасія Анатоліївна,

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри германських і східних мов та методики їх навчання

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID ID: 0000-0001-8644-8655

Research ID: M-8713-2018

Scopus Author ID: 57194379894

Авраменко Богдана Володимирівна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри германських і східних мов та методики їх навчання

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID ID: 0000-0002-8252-7062

Research ID: 0062025

У статті розглянуто концептуальні та методологічні підходи до формування міжкультурної комунікативної компетенції (МКК) українських студентів засобами мультимодального тексту в процесі вивчення корейської мови. З урахуванням тенденцій глобалізації та зростаючої популярності корейської культури серед української молоді, акцент зроблено на необхідності розвитку здатності студентів ефективно взаємодіяти в багатокультурному середовищі. Визначено, що мультимодальний текст – інтегративний засіб, що поєднує візуальні, аудіальні, текстові та кінетичні модальності – забезпечує глибше занурення в автентичний мовно-культурний контекст, активізує когнітивні процеси, формує емоційну чутливість і адаптивну поведінку в іноземному спілкуванні. Спираючись на досвід сучасних українських та зарубіжних лінгводидактичних досліджень (Пінчук, Литвинова, Буров, Frezzo, Stefanidis та ін.), автор обґрунтовує педагогічну доцільність використання мультимодальних ресурсів – дорам із субтитрами, цифрових коміксів, культурно маркованої музики, анімаційних діалогів – у викладанні корейської мови. Представлені емпіричні результати експериментального навчання засвідчують зростання рівня МКК студентів на 25% за шкалою Cultural Intelligence Scale. У статті проаналізовано ефективність таких завдань, як культурний аналіз відеофрагментів, ведення мультимодального щоденника, ситуативні рольові ігри, створення кроскультурного колажу. Встановлено, що такі завдання сприяють розвитку культурної емпатії, саморефлексії та розуміння специфіки комунікативної поведінки корейців. Зміст письмових рефлексій студентів після завершення курсу вказує на формування здатності до міжкультурного аналізу, розпізнавання семіотичних маркерів і контекстуальних сигналів. Автор підкреслює, що мультимодальний текст є не лише інструментом лінгвістичного навчання, а й засобом формування культурної чутливості, толерантності та міжкультурної свідомості, що вкрай важливо в умовах сучасного глобалізованого суспільства. У підсумку зроблено висновок про необхідність подальшої розробки методик інтеграції мультимодальних ресурсів у курси східних мов, підвищення цифрової грамотності учасників освітнього процесу та створення локалізованих платформ з мультимодальними навчальними матеріалами. Стаття містить практичні рекомендації для викладачів і дослідників у сфері міжкультурної освіти, цифрової дидактики та викладання корейської мови в українському освітньому контексті.

Ключові слова: міжкультурна комунікативна компетенція, мультимодальний текст, українські студенти, корейська мова, міжкультурна освіта, цифрова дидактика.

Pak Antonina, Yumrukuz Anastasiia, Avramenko Bohdana. Development of intercultural communicative competence of Ukrainian students via the means of multimodal text in learning Korean

The article considers conceptual and methodological approaches to the formation of intercultural communicative competence (ICC) of Ukrainian students using multimodal text in the process of learning the Korean language. Taking into account the trends of globalization and the growing popularity of Korean culture among Ukrainian youth, the emphasis is on the need to develop students' ability to interact effectively in a multicultural environment. It is determined that multimodal text – an integrative tool that combines visual, auditory, textual and kinetic modalities – provides a deeper immersion in the authentic linguistic and cultural context, activates cognitive processes, forms emotional sensitivity and adaptive behavior in foreign language communication. Based on the experience

of modern Ukrainian and foreign linguodidactic research (Pinchuk, Lytvynova, Burov, Frezzo, Stefanidis, etc.), the author substantiates the pedagogical feasibility of using multimodal resources – dramas with subtitles, digital comics, culturally marked music, animated dialogues – in teaching the Korean language. The presented empirical results of experimental training demonstrate an increase in the level of students' MCI by 25% on the Cultural Intelligence Scale. The article analyzes the effectiveness of such tasks as cultural analysis of video fragments, keeping a multimodal diary, situational role-playing games, and creating a cross-cultural collage. It was established that such tasks contribute to the development of cultural empathy, self-reflection, and understanding of the specifics of Korean communicative behavior. The content of students' written reflections after completing the course indicates the formation of the ability to intercultural analysis, recognition of semiotic markers and contextual signals. The author emphasizes that multimodal text is not only a tool for linguistic learning, but also a means of forming cultural sensitivity, tolerance and intercultural awareness, which is extremely important in the conditions of a modern globalized society. As a result, the conclusion is made about the need for further development of methods for integrating multimodal resources into oriental language courses, increasing the digital literacy of participants in the educational process and creating localized platforms with multimodal educational materials. The article contains practical recommendations for teachers and researchers in the field of intercultural education, digital didactics and teaching Korean in the Ukrainian educational context.

Key words: intercultural communicative competence, multimodal text, Ukrainian students, Korean language, intercultural education, digital didactics.

Вступ. У сучасних умовах глобалізації спостерігається зростаючий інтерес української молоді до корейської мови та культури. Та водночас набуває особливого значення сформованість міжкультурної комунікативної компетенції (МКК), що дозволяє не лише опановувати мовні засоби, а й ефективно взаємодіяти у культурно різножанровому комунікативному просторі. Зокрема, МКК розглядається як розширення традиційної комунікативної компетенції, яке охоплює здатність критично усвідомлювати культурні контексти, чутливо інтерпретувати невербальні знаки і адаптивно реагувати в міжкультурному середовищі [1, с. 31].

Незважаючи на зростання ролі мультимодальних практик у мовній освіті – таких як інтеграція візуальних, аудіальних, текстуальних та жестуальних кодів – дослідження використання мультимодального тексту у формуванні МКК студентів, котрі вивчають корейську мову, в Україні залишаються фрагментарними. Мультимодальні ресурси – це не просто засоби презентації, а конструювання змістів через когерентну взаємодію різних модальностей для змістовного переслугування аудиторії [2, с. 58].

Сучасні дослідження вказують на позитивний вплив компонентів мультимодального дизайну (текст + зображення + аудіо) на розвиток критичного мислення, гнучкості в інтерпретації та міжкультурної чутливості в учнів різних освітніх контекстів [3, с. 107]. Однак виявлено, що саме дослідницьких розробок, сфокусованих на корейському мовному просторі України та мультимодальному підході до розвитку МКК, суттєво бракує.

Таким чином, проблему становить відсутність комплексної методології, яка інтегрує мультимодальні тексти як ключовий інструмент розвитку міжкультурної комунікативної компетенції саме в аудиторії українських студентів, що вивчають корейську мову. Недостатньо досліджено взаємозв'язок між типами мультимодального контенту і динамікою розвитку когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів МКК студентів.

Матеріали та методи. У вітчизняній лінгводидактиці висвітлення мультимодального навчального середовища здобуло вагомий імпульс завдяки досвіду українських авторів, зокрема Н. Литовченко [4, с. 77],

В. Бикова [5, с. 38], О. Пінчука [1, с. 41], С. Литвинової [6, с. 54], які засвідчили ефективність цифрових наративів у формуванні компетентностей при вивченні іноземної мови. Автори підкреслили, що мультимодальність надає навчальному процесу новітніх семіотичних ресурсів, поєднуючи вербальні, аудіальні й візуальні канали, сприяючи метакогнітивному осмисленню учнями практик комунікації та культурних цінностей. Попри те, що дослідження виконане на базі англomовної освіти в Україні, його концептуальні засади є релевантними й для навчання корейської мови, оскільки мультимодальні цифрові наративи втілюють синергетичний ефект між мовою, культурою й критичним мисленням.

Систематичні огляди світової літератури також підтверджують зростаюче значення мультимодальних текстів у лінгводидактиці. Наприклад, огляд Educational Research Review акцентує увагу на необхідності перебудови як художніх, так і документальних текстів із різних медій, що сприяє формуванню інтеркультурної комунікативної компетенції (ІКК) та якісному дизайну завдань [7]. Окрім цього, у сучасних педагогічних студіях підкреслюється важливість учасницького, креативного та культурно чутливого підходу до мультимодальних текстів, що спрямований на активне залучення студентів у процес пізнання й самовираження [8, с. 182].

Надзвичайно релевантним є дослідження, яке пояснює використання жанр-орієнтованого аналізу мультимодальних текстів для розвитку комунікативної компетенції у майбутніх учителів англійської. Учасники мали змогу розвинути розуміння природи мультимодальності, застосовувати теоретичні знання на практиці, рефлексувати над своєю навчальною діяльністю та формувати здатність надавати конструктивний зворотний зв'язок, що свідчить про глибоке засвоєння концепції мультимодального письма та її ролі у формуванні кваліфікаційної компетентності [2, с. 57]. Аналогічні дослідницькі підходи до мультимодальності були застосовані у контексті освітніх технологій AR/VR в Україні: їх було використано для підвищення мотивації, збагачення сенсорного сприйняття й розширення комунікативних навичок студентів через залучення різних каналів сприйняття (аудіо, візуально-кінестетичні модальності) [3, с. 136].

Під час викладання корейської мови, концепція мультимодального підходу розглядається як важлива альтернатива традиційним граматико-лексичним методам. О. Буров доводить, що мультимодальна комунікативна компетенція має бути навчальною метою саме в курсах корейської мови, оскільки візуальна культура стає все значущішою в цифрову епоху [3, с. 73].

Нарешті, дослідження, опубліковані у журналі *Frontiers* у 2024 році, демонструють, що викладання мультимодального читання в багатокультурному освітньому середовищі безпосередньо сприяє розвитку міжкультурної компетентності. О. Пінчук, С. Литвинова та О. Буров підкреслюють, що культурально чутливі підходи до інтерпретації мультимодальних текстів, що охоплюють когнітивну, емоційну та поведінкову компоненти ІКК, є ключовими досягненнями сучасної педагогіки та мають особливе значення для університетської освіти [1, с. 32].

Отже, у науковому полі існує чітка тенденція розвитку теоретико-методичного корпусу, який підтверджує центральність мультимодальних підходів у формуванні інтеркультурної комунікативної компетенції. Проте натомість залишається низка неоднорідностей: більшість емпіричних досліджень має універсальний характер (англійська чи загальні іноземні мови), а в українському контексті – дуже обмежена кількість робіт, і майже відсутні дослідження, спрямовані безпосередньо на студентів, які вивчають корейську мову. Це і створює значний простір для дослідження – інтеграції мультимодальних текстів як ресурсу для розвитку міжкультурної компетентності українських студентів у специфічному контексті корейської мови.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічного потенціалу мультимодального тексту як засобу розвитку міжкультурної комунікативної компетенції українських студентів у процесі вивчення корейської мови. Зокрема, дослідження спрямоване на виявлення ефективних стратегій інтеграції мультимодальних ресурсів у освітній процес, аналізу їх впливу на когнітивні, емоційно-оцінні та поведінкові компоненти міжкультурної взаємодії, а також визначення умов, за яких мультимодальний підхід сприяє формуванню глибшого культурного розуміння та адаптивної комунікативної поведінки.

Результати. Ефективність використання мультимодальних текстів у процесі вивчення корейської мови українськими студентами безпосередньо пов'язана з можливістю залучення студентів до автентичного культурного контексту та формування міжкультурної чутливості через візуально-аудіальні та текстові канали. Дослідження, проведені в різних освітніх контекстах, доводять, що мультимодальні ресурси – особливо візуальні (комікси, ілюстровані діалоги, відеоблоги) та аудіовізуальні (драматизовані сцени, кліпи, субтитровані відео) – підвищують рівень мовленнєвої активності та покращують міжкультурну емпатію студентів [2, с. 59].

Під час аналізу були обрані декілька форматів мультимодального контенту, які активно використовуються в освітніх курсах з корейської мови в Україні:

- анімаційні діалоги на платформах типу *TalkToMeInKorean*, що поєднують ілюстрований текст із синхронним аудіо та мімікою персонажів;
- фрагменти дорам із субтитрами (*Hangul*+український переклад), що дозволяють студентам аналізувати невербальні компоненти (жести, міміка, тон мовлення);
- корейські пісні та кліпи, що містять культурно марковану лексику та ідіоматичні звороти;
- цифрові комікси (*webtoons*), які включають як лінгвістичну інформацію, так і символіку побуту, емоційної виразності, етикету.

Застосування цих ресурсів дозволяє студентам не лише покращувати володіння лексико-граматичними структурами, але й глибше занурюватись у специфіку корейської комунікативної поведінки. Зокрема, автор відзначає підвищення усвідомлення невербальних норм (наприклад, уникнення прямого зорового контакту у певних соціальних ситуаціях), специфіки мовленнєвих актів ввічливості (*honorifics*), та значення контекстуальних сигналів у діалозі [3, с. 117].

Емпіричне дослідження, проведене серед студентів спеціальності «Східні мови та літератури», засвідчило, що після семестрового курсу із використанням мультимодальних текстів рівень міжкультурної комунікативної компетенції (за шкалою *Cultural Intelligence Scale*, адаптованою до українського контексту) зріс у середньому на 25%, причому найбільший приріст спостерігався у поведінковому та емоційному компонентах. Також покращилась якість письмових рефлексій студентів, які почали активніше вживати культурно марковану лексику, описувати власні реакції на нетипові культурні ситуації, висловлювати емпатійне ставлення до іншої культури.

Значущим фактором ефективності є також контекстуалізація завдань. Наприклад, перегляд уривку з дорами супроводжувався завданнями типу: «Опишіть, які культурні відмінності виявились у реакції героїв? Як би ви повелися в подібній ситуації?» або «Проаналізуйте інтонаційну модель мовлення та поясніть, чому вона змінюється впродовж сцени». Такі вправи формують не лише лінгвістичні навички, а й здатність до культурної інтерпретації, що є ядром міжкультурної компетентності.

Отже, ефективність мультимодальних текстів полягає не лише у збагаченні навчального середовища, а й у створенні умов для розвитку міжкультурної рефлексії, емоційного залучення та підвищення автентичності досвіду вивчення корейської мови. Водночас ця ефективність значною мірою залежить від методологічно обґрунтованого впровадження мультимодальних ресурсів, рівня цифрової грамотності студентів і педагогічної майстерності викладача.

Наведемо декілька прикладів із завданнями, що сприяють формуванню міжкультурної комунікативної компетенції (МКК) українських студентів у процесі вивчення корейської мови з використанням мультимодальних текстів. Ці приклади базуються на принципах соціокультурного підходу, а також на практиках, апробованих під час викладання курсу у спеціальності «Східні мови та літератури».

Приклад 1. Культурний аналіз відеофрагменту з дорами.

Мета: Розвинути здатність до інтерпретації культурних сигналів та контрастивного аналізу поведінкових норм.

Завдання: перегляньте сцену з сучасної корейської драми (із субтитрами) і проаналізуйте:

1. Як герої виявляють повагу один до одного через невербальні засоби (уклін, дистанція, інтонація)?

2. Які елементи поведінки можуть бути незрозумілими або неприйнятними для української культури?

Приклад 2. Створення мультимодального культурного щоденника.

Мета: Розвивати саморефлексію, емоційну залученість і навички інтерпретації культурних кодів.

Завдання: Впродовж тижня ведіть щоденник у вигляді презентації або блогу, у якому щодня:

1) записуйте нове корейське слово або фразу, пов'язану з культурою;

2) додавайте зображення, мем або відео, яке відображає цей контекст;

3) робіть короткий коментар-порівняння з українською культурною практикою.

Приклад 3. Ситуативна гра: міжкультурне непорозуміння.

Мета: Формувати адаптивну поведінку у міжкультурних ситуаціях і емпатійне мислення.

Завдання: У групах розіграти сценку, в якій виникає непорозуміння між українським студентом і корейським співрозмовником (наприклад, під час знайомства, спільної роботи, запрошення додому). Після цього обговорити:

1. Що спричинило непорозуміння?

2. Як його можна було уникнути?

Приклад 4. Кроскультурний колаж «Україна – Корея: знайти 5 спільних рис». Мета: Розвивати конструктивне міжкультурне порівняння та позитивне культурне моделювання.

Завдання: Створити цифровий колаж або слайд-презентацію на тему «Що спільного в українській та корейській культурах», використовуючи ілюстрації, символи, фото, ключові слова. Додати короткі пояснення (англійською або корейською) до кожного елемента.

Такі завдання мають потенціал не лише збагачувати мовний досвід, а й формувати толерантне ставлення до культурної інакшості, стимулювати емоційний зв'язок із мовою і культурою, що вивчається.

Аналіз результатів виконання мультимодальних завдань засвідчив помітну позитивну динаміку розвитку міжкультурної комунікативної компетенції студентів, що простежується як у якісному вимірі мовленнєвої продукції, так і в змісті рефлексивних висловлювань. Участь у циклі занять з мультимодальним компонентом, що включали відеоаналіз, візуальні інтерпретації, колажі, коментарі до webtoon та ситуативні рольові вправи, дала змогу студентам не лише засвоїти культурно марковану лексику, але й переосмислити власні культурні уявлення.

У підсумковому анкетуванні (n=24) 87,5% респондентів зазначили, що саме аудіовізуальні ресурси

(дорами, субтитровані діалоги, відео з побутових ситуацій) найсильніше вплинули на їхнє розуміння культурного контексту корейської мови. Студенти підкреслили, що завдяки інтеграції зображення, інтонації та тексту стало простіше ідентифікувати соціальні ролі, типові моделі ввічливості та норми етикету [6, с. 52].

Зміст рефлексивних есе, які студенти писали після проходження курсу, демонструє зростання метакогнітивної усвідомленості й культурної емпатії. У багатьох роботах зустрічаються такі фрази:

«Я почала по-іншому ставитися до непрямих висловлювань, які раніше здавалася мені "нещирими" – тепер я розумію, що це форма поваги»; «Після аналізу епізоду з дорами я помітила, що навіть тиша у корейському спілкуванні має значення – це стало для мене несподіваним відкриттям»; «Використання коміксів допомогло мені усвідомити, як візуальні елементи впливають на розуміння емоційного стану співрозмовника, що важливо і в реальному житті».

У порівнянні з контрольними результатами попереднього семестру (традиційна методика без мультимодального контенту), рівень усного мовлення студентів виріс на 18% за показниками спонтанності, інтонаційної варіативності й релевантності культурного контексту. Крім того, письмові завдання стали багатшими на вставні фрази, культурні ремарки та асоціативні приклади з корейського медіаполя (на кшталт: «як у сцені з серіалу "Reply 1988"» тощо).

Особливо цікавою є зміна в типології помилок: якщо раніше студенти переважно допускали граматичні похибки, то після впровадження мультимодальних практик на перший план вийшли помилки інтерпретації культурних сигналів, що свідчить про підвищення глибини занурення у семантику ситуацій (Биков, 2012: 39).

Таким чином, результати експериментального впровадження мультимодального підходу у вивчення корейської мови демонструють зростання не лише лінгвістичної компетентності, а й міжкультурної рефлексії, здатності розпізнавати й осмислювати культурно зумовлені форми комунікації. Це підтверджує, що мультимодальний текст є не лише дидактичним інструментом, але й чинником особистісного розвитку суб'єкта міжкультурного діалогу.

Висновки. Розвиток міжкультурної комунікативної компетенції українських студентів у процесі вивчення корейської мови потребує системної методологічної переорієнтації на багаторівневі дидактичні інструменти, серед яких мультимодальний текст посідає центральне місце. Результати проведеного теоретичного аналізу та емпіричного спостереження свідчать про високу ефективність використання мультимодальних ресурсів як засобу формування ключових компонентів МКК – когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового.

Залучення студентів до роботи з візуальними, аудіальними та гібридними формами тексту активізує інтерпретативні здібності, розвиває культурну емпатію, сприяє усвідомленню семантичних тонкощів невербальної комунікації, що особливо важливо в корей-

ському комунікативному контексті. Мультиmodalні завдання, орієнтовані на рефлексію, культурне порівняння та ситуативне занурення, виявилися ефективними для підвищення мотивації, розширення культурного досвіду та розвитку самостійності в навчанні.

Зміст студентських рефлексій та якісні зміни в їхньому мовленнєвому та поведінковому репертуарі вказують на глибше засвоєння не лише мовних структур, а й культурно обумовлених норм соціальної взаємодії. Це дозволяє стверджувати, що мультиmodalний підхід

не лише збагачує методичний інструментарій, а й сприяє формуванню цілісної міжкультурної особистості студента як суб'єкта глобального освітнього простору.

У подальшому доцільним є розширення дослідницької бази за рахунок включення порівняльного аналізу з іншими східноазійськими мовами, розробка цифрових платформ із локалізованими мультиmodalними ресурсами та формування професійних рекомендацій для викладачів корейської мови в українських ЗВО.

Література:

1. Пінчук О.П., Литвинова С.Г., Буров О.Ю. Синтетичне навчальне середовище – крок до нової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 4 (60). С. 28–45. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1831>.
2. Ященко Ю. В. Сутнісний зміст формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ. *Вісн. Черкас. нац. ун-ту імені Богдана Хмельницького*. Сер. : Пед. науки. 2009. Вип. 149. С. 57–59.
3. Буров О.Ю. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці. К. : Тов «Інформаційні системи», 2012. 258 с.
4. Литовченко Н. А. Розвиток міжкультурної комунікативної компетенції студентів у процесі вивчення ділової іноземної мови. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія Мовознавство. 2015. Т. 22. Вип. 21(3). С. 75–78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumo_2015_23_21%283%29__16
5. Биков В.Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. Випуск 29. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. С. 32–40.
6. Литвинова С.Г. Система комп'ютерного моделювання об'єктів і процесів та особливості її використання в навчальному процесі закладів загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 64. № 2. С. 48–65. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2111/1330>
7. Frezzo, D. The role of technology in the education of the future. 2020 World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2017/05/science-of-learning/>
8. Stefanidis, K., Psaltis, A., Apostolakis, K. C., Dimitropoulos, K., & Daras, P. Learning prosocial skills through multiadaptive games: a case study. *Journal of Computers in Education*. 2019. 6(1). 167–190. <https://doi.org/10.1007/s40692-019-00134-8>.

References:

1. Pinchuk, O.P., Lytvynova, S.H., Burov, O.Iu. (2017). Syntetychne navchalne seredovyshe – krok do novoi osvity [Synthetic learning environment – a step towards new education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. № 4 (60). S. 28–45. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1831>. [in Ukrainian].
2. Iashchenko, Yu. V. (2009). Sutnisnyi zmist formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv VNZ [The essential content of the formation of foreign language communicative competence in university students]. *Visn. Cherkas. nats. un-tu imeni Bohdana Khmelnytskoho*. Ser. : Ped. nauky. Vyp. 149. S. 57–59. [in Ukrainian].
3. Burov, O.Iu. (2012). Dynamika rozvytku intelektualnykh zdibnostei obdarovanoi osobystosti u pidlitkovomu vitsi [Dynamics of development of intellectual abilities of a gifted individual in adolescence]. K. : Tov «Informatsiini systemy». 258 s. [in Ukrainian].
4. Lytovchenko, N. A. (2015). Rozvytok mizhkulturnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv u protsesi vyvchennia dilovoi inozemnoi movy [Development of intercultural communicative competence of students in the process of studying a business foreign language]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu*. Seriiia Movoznavstvo. T. 22. Vyp. 21(3). S. 75–78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumo_2015_23_21%283%29__16 [in Ukrainian].
5. Bykov, V.Iu. (2012). Innovatsiinyi rozvytok zasobiv i tekhnolohii system vidkrytoi osvity. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Innovative development of means and technologies of open education systems. Modern information technologies and innovative methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems]: *Zb.nauk. prats*. Vypusk 29. Kyiv-Vinnytsia: TOV firma «Planer». S. 32–40. [in Ukrainian].
6. Lytvynova, S.H. (2018). Systema kompiuternoho modeliuvannia obiektiv i protsesiv ta osoblyvosti yii vykorystannia v navchalnomu protsesi zakladiv zahalnoi serednoi osvity [System of computer modeling of objects and processes and features of its use in the educational process of secondary education institutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Tom 64. № 2. С. 48–65. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2111/1330> [in Ukrainian].
7. Frezzo, D. The role of technology in the education of the future. 2020 World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2017/05/science-of-learning/>
8. Stefanidis, K., Psaltis, A., Apostolakis, K. C., Dimitropoulos, K., & Daras, P. Learning prosocial skills through multiadaptive games: a case study. *Journal of Computers in Education*. 2019. 6(1). 167–190. <https://doi.org/10.1007/s40692-019-00134-8>.

Дата першого надходження рукопису до видання: 25.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 23.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОГО КРАСНОМОВСТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВ У ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Підгородецька Інна Юріївна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри європейських мов
Державного біотехнологічного університету
ORCID ID: 0000-0003-4402-033X

Тихоненко Олена Василівна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри європейських мов
Державного біотехнологічного університету
ORCID ID: 0000-0002-4569-9869

У статті проаналізовано особливості формування академічного красномовства здобувачів ЗВО під час вивчення української та іноземних мов в умовах цифровізації освітнього процесу та дистанційного навчання. Обґрунтовано потребу адаптації класичних риторичних стратегій до нових форматів комунікації, зумовлених використанням цифрових платформ, відеозв'язку та інтерактивних інструментів. Зазначено, що дистанційне навчання з використанням інноваційних технологій вимагає від викладачів і здобувачів освіти чіткого, логічного, структурованого і лаконічного мовлення відповідно до норм академічного стилю. Наголошено, що в умовах онлайн-взаємодії академічне красномовство набуває міждисциплінарного характеру, оскільки поєднує елементи педагогіки, психології, та інформаційно-комунікаційних технологій. Виокремлено значення невербальних та паравербальних засобів комунікації, зокрема інтонації, темпу мовлення, пауз, міміки, а також зорового контакту під час відеоконференцій. Аргументовано, що саме ці компоненти сприяють створенню довіри між викладачем і студентами, забезпечують ефективне сприйняття навчального матеріалу і активне залучення здобувачів до освітнього процесу. Зауважено, що для успішного розвитку академічного красномовства важливо враховувати культурні, етичні та естетичні аспекти комунікації учасників освітнього процесу. Підкреслено важливість розвитку навичок міжкультурного спілкування на заняттях з іноземної мови як необхідного компонента сучасної риторики у дистанційному форматі. Указано на необхідність дотримання академічної коректності, принципів інклюзивності та адаптивності в онлайн-взаємодії. З'ясовано, що використання візуальних засобів підтримки, як-от презентацій, інфографіки тощо, сприяє розвитку риторичної майстерності усіх учасників освітнього процесу. Підкреслено, що необхідність адаптації риторичних стратегій до онлайн-форматів вимагає від викладачів навичок роботи з новітніми технологіями та застосування інноваційних методик для ефективної комунікації в онлайн-просторі. Визначено, що застосування інтерактивних методів у практиці викладання мов дає змогу глибше засвоювати матеріал та формувати у здобувачів освіти риторичну компетентність.

Ключові слова: академічне красномовство, дистанційне навчання, цифровізація, риторика, інтерактивні платформи, мультимедійні інструменти, мова, комунікація.

Pidhorodetska Inna, Tykhonenko Olena. Formation of academic eloquence in the process of language learning at higher education institutions under distance learning conditions

The article analyzes the specific features of forming academic eloquence among university students during the study of Ukrainian and foreign languages in the context of digitalization and distance learning. The need to adapt classical rhetorical strategies to new forms of communication prompted by the use of digital platforms, video communication, and interactive tools is substantiated. It is noted that distance learning using such technologies requires both instructors and students to demonstrate clear, logical, structured, and concise speech aligned with the norms of academic discourse. The importance of nonverbal and paraverbal communication means is emphasized, particularly intonation, speech tempo, pauses, facial expressions, and eye contact during video conferencing. It is argued that these elements contribute to building trust and effective interaction between students and instructors, improving comprehension and engagement. The interdisciplinary nature of academic eloquence is highlighted, integrating pedagogy, psychology, and information technology. The significance of cultural, ethical, and aesthetic aspects of communication is also emphasized. The relevance of developing intercultural communication skills in foreign language classes is demonstrated, as this represents an essential component of modern rhetoric in digital formats. Attention is paid to the need for inclusivity, academic correctness, and adaptability in online communication. It is also noted that the use of digital tools such as presentations, infographics, and video recordings contributes to the development of rhetorical mastery among all participants in the educational process. Furthermore, the necessity of adapting rhetorical strategies to the realities of distance learning is underlined, along with the need for instructors to improve their digital skills and apply innovative methods for effective communication in the online space. The use of interactive and multimedia tools in language learning allows students to better comprehend material and develop rhetorical competence.

Key words: academic eloquence, distance learning, digitalization, rhetoric, interactive platforms, multimedia tools, language, communication.

Вступ. Академічне красномовство в закладах вищої освіти (ЗВО) є важливим елементом освітнього процесу, що сприяє формуванню професійних комунікативних навичок здобувачів і вдосконаленню мовленнєвої майстерності викладачів. Воно забезпечує здатність ефективно презентувати інформацію, аргументувати власну позицію та вести конструктивний діалог в академічному середовищі. Зі зміною освітніх умов, зокрема з упровадженням дистанційного навчання, виникають нові виклики й можливості для розвитку академічної риторики. З огляду на це адаптація до нових форматів навчання вимагає змін у підходах до викладання та застосування риторичних технік, які враховують специфіку онлайн-комунікацій. Усе згадане вище й визначає актуальність нашого дослідження з погляду вдосконалення освітнього процесу в умовах інформатизації та навчання в онлайн-форматі.

Метою статті є визначення особливостей формування і вдосконалення академічного красномовства учасників освітнього процесу ЗВО в умовах дистанційного навчання.

Матеріали та методи. Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує значний прогрес у вивченні академічного красномовства, зокрема тенденцій його розвитку, методології викладання та застосування в освітніх практиках. Так, цілісне розуміння еволюції цього наукового напрямку в сучасних умовах навчального процесу розглядають С. Толочко і В. Хомич [1]. Крім того, автори вивчають окремі аспекти академічного красномовства, зокрема методи підготування наукових промов та їх презентації науковому загалу, що сприяє формуванню риторичних навичок у здобувачів ЗВО [2]. Історичні й сучасні риси української риторичної традиції, що дають змогу встановити важливі орієнтири для подальшого розвитку академічного мовлення, аналізує Л. Ткаченко [3]. Натомість В. Герман висвітлює основні риси академічного красномовства викладача, зокрема його роль у формуванні комунікативних навичок у здобувачів ЗВО, що є важливим складником педагогічного процесу [4]. Формування мовної культури та риторичної майстерності здобувачів ЗВО в аспекті адаптації риторичних засобів до специфіки навчальних дисциплін досліджує О. Литвин [5]. Водночас Т. Качак, Л. Круль і Н. Литвин порівнюють класичну та сучасну моделі лекцій як основного жанру академічної риторики, що підтверджує тенденцію до інтерактивності та інтеграції цифрових технологій в освітній процес [6]. Новизну онлайн-лекцій як піджанру академічної риторики, що змінив способи взаємодії викладачів і студентів в умовах цифровізації освіти, розглядає В. Волошук [7]. Крім того, вітчизняні науковці, зокрема Д. Будянський, досліджують типологію електронних ресурсів, які використовують для формування риторичної культури фахівця, що підтверджує зростаючу роль цифрових інструментів у розвитку риторичних компетентностей [8]. Новітні підходи до публічних виступів, як-от у контексті сучасного ораторського мистецтва, дають змогу розглядати риторику як ефективний інструмент досягнення комунікаційних цілей. На цьому акцентує свою увагу А. Степура [9].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що недостатньо вивченими залишаються питання, які стосуються формування академічного красномовства учасників освітнього процесу ЗВО в умовах новітніх викликів – інформатизації освіти та введення дистанційної форми навчання, що зумовлює необхідність проведення додаткових досліджень.

Крім того, особливу увагу приділено дослідженню змін, що відбулися у риторичних стратегіях з переходом до онлайн-форматів навчання, де важливою є адаптація традиційних методів викладу до нових умов. Для вивчення ефективності методів навчання використовуються емпіричні методи, зокрема аналіз онлайн-занять, відеоконференцій та інтерактивних платформ, що дозволяють вивчати вплив технологій на розвиток риторичних навичок студентів. У межах дослідження також застосовуються методи спостереження за взаємодією викладачів і студентів у віртуальному просторі, що дозволяє оцінити ефективність комунікації через вербальні та невербальні засоби. Аналіз результатів цих методів дозволяє визначити найбільш ефективні стратегії формування академічного красномовства в умовах дистанційного навчання та запропонувати рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу.

Результати дослідження. Риторика як наука та ораторське мистецтво еволюціонувала протягом тривалого періоду свого існування. Кожен етап функціонування науки про красномовство суттєво впливав на форми публічного мовлення й на роль у системі освіти. В умовах кардинальних соціальних змін, що мали місце у XX столітті, трансформувалися культурні й історичні традиції, що відобразилося й на концепції академічного красномовства, яке на сучасному етапі переживає важливу трансформацію, пов'язану з його інтеграцією в новітні інформаційні технології та використанням інноваційного технічного забезпечення для здійснення ефективного навчання й комунікації [3, с. 147].

Зауважимо, що академічне красномовство є важливим елементом ораторської діяльності науковців, викладачів і вчителів, які представляють результати своїх досліджень або популяризують досягнення науки в межах навчальних дисциплін. Основною характеристикою академічного красномовства є науковість викладу матеріалу, аргументованість і логічна структура, що дає змогу чітко і ясно презентувати складні наукові ідеї. Академічне красномовство є важливим інструментом і для шкільної, і для вищої освіти, оскільки охоплює різні форми публічного виступу, зокрема лекції, доповіді, промови, дискусії тощо. У контексті цифровізації онлайн-лекції та відеоконференції є основними методами передачі знань [4, с. 55].

Розвиток цифрових технологій і перехід до дистанційного навчання суттєво змінили уявлення про роль академічного красномовства. Викладачі змушені адаптувати традиційні риторичні підходи до онлайн-платформ, де пріоритетного значення набувають такі навички, як ясність, чіткість і лаконічність мовлення. В умовах дистанційного навчання важливо, щоб викладач передавав інформацію та активував слухачів до

обговорень і взаємодії, що є частиною нового формату академічного красномовства в цифрову еру. Відомо, що інтерактивні онлайн-платформи, як-от Zoom або Google Meet, створюють можливості для активних обговорень, де мовні структури та академічний стиль подачі матеріалу набувають додаткової важливості.

У контексті формування академічного красномовства здобувачів ЗВО на заняттях з української та іноземної мов важливими є засоби візуальної підтримки: презентації (PowerPoint, Google Slides, Canva), інфографіка (Canva, Pictochart), відеофрагменти публічних виступів (YouTube) тощо. Ці інструменти дають змогу викладачеві більш досконало структурувати лекції і практичні заняття, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу, полегшує процес вивчення мови і допомагає здобувачам краще орієнтуватися в матеріалі. Тобто з розвитком цифрових технологій та використанням новітніх риторичних засобів академічне красномовство набуває нових форм, що вимагає від викладачів навичок адаптації й інноваційного підходу до викладання в умовах онлайн-навчання.

Навіть в епоху цифрових технологій та їхнього впровадження в освітній процес академічне красномовство реалізується через поєднання писемної та усної форм. Писемна форма охоплює підготування матеріалу: розроблення концепцій, побудову тез, аргументів та доказів, що мають чітке мовне вираження. На цьому етапі важливим є створення послідовного, логічного і несуперечливого викладу матеріалу [4, с. 56]. Наприклад, викладач під час пояснення складних тем, зокрема граматики тієї чи іншої мови, має змогу ретельно структурувати свої думки, що допомагає уникнути пропусків і незрозумілості у викладі. Текст, що є результатом такої підготовки, має бути логічним і чітким, що дає можливість оратору ретельно перевірити кожен крок у своїй аргументації та відчутти значення своїх висновків, передаючи їх слухачам або читачам. Водночас технічне забезпечення та використання цифрових засобів допомагають досягти цієї мети, оскільки підготовлений текст може бути перевірений, оновлений та адаптований відповідно до вимог аудиторії за допомогою цифрових засобів.

У контексті дистанційного навчання та диджиталізації мовленнєва поведінка науковця чи викладача в онлайн-просторі набуває особливої ваги. З одного боку, віртуальний формат обмежує можливості використання традиційних невербальних засобів комунікації (жестів, міміки, візуального контакту, просторового розміщення в аудиторії), що є важливими складниками міжособистісної взаємодії в традиційному очному навчальному середовищі. З іншого боку, онлайн-взаємодія підвищує значущість саме мовного вираження, структури комунікативних актів, а також таких візуальних і паравербальних елементів, як інтонація, темп мовлення, вираз обличчя у відеоконференціях, що підтримують сприйняття матеріалу [1, с. 271]. З огляду на це в цифровому форматі важливо розвивати навички академічного мовлення та здатність адаптувати риторику до нових умов комунікації.

Вибір технічних засобів, зокрема відеоконференцій або платформ для онлайн-лекцій, дозволяє викладачеві контролювати якість мовлення та взаємодії з аудиторією. При цьому велике значення має здатність викладача до ефективного застосування мовних стратегій, що сприяють утриманню уваги студентів і забезпечують належний рівень розуміння матеріалу. Наприклад, пояснення складних аспектів граматики української чи іноземної мови потребує чіткої візуалізації на слайдах, супроводженої короткими поясненнями, що дає змогу зберегти інтерес і увагу студентів. Це підвищує ефективність комунікації й дозволяє враховувати індивідуальні особливості сприйняття матеріалу кожним здобувачем ЗВО.

Інтернет-ресурси дають змогу здобувачам удосконалювати свої мовні та мовленнєві вміння й навички під час аудиторних занять і самостійного опрацювання тем, зокрема підготування публічного виступу. Найпоширенішими інструментами, які використовуємо в навчальному процесі, є сучасні онлайн-сервіси, а саме: WebPen, Wordwall, «Мова – ДНК нації» (ukr-mova.in.ua), що відкривають нові горизонти для вивчення української та іноземної мов. Для вивчення англійської мови можна використовувати цифрові сервіси на зразок Quizlet, Kahoot, Mentimeter тощо. А мобільний застосунок Umno виконує роль тренера з публічних виступів, роблячи акцент на усвідомленні мовних звичок та індивідуальній роботі з ними.

Функціонально-стилістичні особливості мовлення в онлайн-комунікації зумовлюють необхідність зміни риторичних стратегій. Традиційний монологічний спосіб викладу інформації у класичних аудиторіях замінюється на більш інтерактивний, діалогічний стиль, який передбачає партнерську взаємодію між викладачем та здобувачами [1, с. 271].

Важливо зазначити, що цифрові технології значно полегшують і урізноманітнюють способи подачі академічної інформації, надаючи можливість створювати тексти різного рівня складності, що є актуальним для занять з іноземної мови з урахуванням індивідуальних можливостей здобувачів.

Важливо зазначити, що сучасні цифрові платформи змінюють форму красномовства та її зміст. Зокрема, академічне красномовство в умовах онлайн-навчання стає міждисциплінарним, поєднуючи елементи педагогіки, психології та інформаційно-комунікаційних технологій; воно втрачає своє класичне розуміння як мистецтво публічного виступу й набуває нового змісту, орієнтуючись на побудову ефективних, інклюзивних комунікацій у цифровому просторі. Наприклад, під час проведення практичних і лекційних занять з української чи іноземної мови у форматі відеоконференції, особливу увагу приділяють паравербальним аспектам комунікації (мовленнєвому тону, темпу, паузам), а також зоровому контакту через камеру, що сприяє формуванню довірливої атмосфери між викладачем і студентами. Це дозволяє створювати гуманістично орієнтовану взаємодію, важливу для розвитку академічного красномовства в умовах дистанційного навчання.

Крім того, риторика в цифровому середовищі має суттєвий вплив на навчальну діяльність здобувачів в аспекті ефективної комунікації в онлайн-просторі. Так, для студентів, які вивчають іноземну мову, риторика стає засобом поширення знань та важливим інструментом для розвитку навичок міжкультурної комунікації. Використання новітніх платформ для взаємодії та виконання завдань сприяє розвитку вміння будувати аргументовані виступи, формулювати запитання й висловлювати думки з використанням іноземної мови в науковому контексті. Зрештою, це забезпечує сприятливі умови для розвитку риторичних здібностей, що є важливим елементом формування академічного красномовства студентів у цифрову еру. Риторика в умовах онлайн-освіти стає інструментом передачі знань та водночас механізмом розвитку критичного мислення й комунікативної культури [1, с. 273–274].

Важливі етичні вимоги до риторики в дистанційному форматі містять дотримання принципу поваги до гідності кожного учасника освітнього процесу. Водночас особливим аспектом є чутливість до індивідуальних потреб здобувачів, що визначає необхідність застосування інклюзивних та адаптивних підходів під час комунікації [1, с. 274]. Наприклад, на онлайн-заняттях з іноземної мови викладач має враховувати особливості навчальних потреб кожного студента, забезпечуючи можливості для повторного прослуховування та перегляду аудіо- чи відеоматеріалів, індивідуальних консультацій у разі складнощів з розумінням навчального матеріалу. Академічна коректність висловлювань, що передбачає відсутність дискримінаційних чи оцінних суджень, є необхідним компонентом ефективної комунікації в онлайн-середовищі. У такому контексті відкритість до діалогу та рівноправність у комунікації стають важливими для побудови конструктивної взаємодії між викладачем та студентами в цифровому середовищі.

З метою підвищення ефективності мовленнєвого впливу та розвитку академічної культури важливо враховувати також і численні чинники, що безпосередньо формують культуру мовлення. Одним із важливих елементів є система норм літературної мови, що забезпечує граматичну правильність і стилістичну відповідність висловлювань. Правильне, точне та логічно вибудоване мовлення викладача істотно впливає на якість подачі навчального матеріалу й полегшує сприйняття інформації студентами. Тому особливу увагу має бути приділено структурі та змісту лекційних матеріалів, а також коректному використанню мовних засобів, адже навіть незначні помилки можуть створити непорозуміння у процесі дистанційного навчання. Важливим аспектом є дотримання викладачем логічних принципів у структурі викладу навчального матеріалу, що забезпечує його чіткість, послідовність і доступність для сприйняття. Коректне використання граматичних конструкцій і логічно вибудованих текстів відіграє вирішальну роль у формуванні в студентів навичок правильного, ефективного мовлення та сприяє розвитку їхніх ораторських компетентностей у науковому середовищі.

Не менш важливим компонентом є етичний аспект культури мовлення, який виявляється у знанні культурних традицій. Так, під час онлайн-навчання викладачам необхідно бути уважними до культурно-етичних варіантів мовлення [2, с. 7–8]. Наприклад, потрібно враховувати особливості соціальної дистанції, яку вимагає цифрове навчання, а також вплив культурних відмінностей, які можуть позначатися на вираженні думок і взаємодії з аудиторією. Поглиблення знань культурних та етичних стандартів дозволяє викладачам підвищувати рівень академічної риторики та водночас забезпечувати доречність і правильність використання мови в онлайн-середовищі.

Іншим важливим аспектом є естетичний компонент культури мовлення, який формується через ефонічність та стилістичну виразність. Це дає можливість створювати позитивну атмосферу на віртуальних заняттях, що суттєво підвищує мотивацію студентів. Зокрема, в онлайн-форматах, де відсутня фізична присутність, риторика набуває особливого значення, оскільки саме мовлення викладача є основним каналом передачі інформації та емоційної підтримки, а також забезпечує правильне сприйняття наукових концепцій. Тому викладачам слід використовувати техніки, які стимулюють студентів до активної участі в онлайн-дискусіях та самостійній роботі з матеріалом. Наприклад, використання інтерактивних платформ для обговорень або викликів дає змогу створити взаємодію між студентами та викладачем, формуючи необхідну академічну атмосферу для розвитку риторичних навичок.

У процесі формування риторичної культури майбутнього фахівця за допомогою електронного освітнього ресурсу важливими є численні інструменти, що сприяють розвитку академічного красномовства. Для ефективного вивчення іноземної мови використовують різноманітні елементи, які допомагають ознайомити з теоретичним матеріалом та надати наочну підтримку й здійснити аналіз риторичних технік [8, с. 85]. Наприклад, для студентів, які вивчають англійську мову, ефективно застосовують електронні тексти, діаграми та таблиці, що допомагають візуалізувати структуру риторичних канонів і правил, а також їх елементи. Використання таких засобів, як слайди чи фотопортрети, що ілюструють історію риторики, допомагає зробити вивчення інтерактивним та наочним. Відеофрагменти та звуковий супровід, як засвідчує досвід, значно підвищують ефективність навчання і дозволяють студентам краще засвоїти матеріал, а також побачити практичне застосування теоретичних знань. Ці засоби надають студентам можливість отримати знання з риторики й практично засвоїти техніки, які можуть бути корисними в їхній майбутній професійній діяльності.

Доцільно зауважити, що публічний виступ, як-от лекція, вимагає від викладача налаштування контакту з аудиторією на початку, а також залучення здобувачів до активного сприйняття навчального матеріалу. Студенти також повинні вміти структурувати свої виступи так, щоб виявити логічність і послідовність своїх ідей. Важливе значення в цьому процесі має правильна побу-

дова основної частини виступу, де аналізують проблему, розглядають основні аргументи, ідеї та докази. У результаті студенти здобувають академічні знання та формують навички, необхідні для побудови логічного й ефективного мовлення в освітньо-науковому й професійному форматі. Зокрема, здобувачам бажано навчитися використовувати такі риторичні фігури, як анафора, епіфора та парцеляція, для створення «ритмічного вибуху» в кінці промови, що значно підвищує її ефективність [9, с. 75].

Крім того, для вдосконалення мовлення використовують різноманітні вправи, що сприяють розвитку дикції, виразності голосу та контролю над темпом мовлення. Одним із таких методів є читання вголос, що допомагає підвищити гучність і чіткість вимови. Наприклад, вправи на рахунок до десяти на видиху дозволяють поступово збільшувати обсяг і силу голосу, що є необхідним для підвищення впевненості під час публічних виступів. Особливу увагу варто приділяти промовлянню скоромовок, які допомагають чітко вимовляти кожен звук, а отже, працювати над дикцією. Використання технологій, зокрема запису своїх виступів на відео, дозволяє студентам оцінити свою вимову, темп, інтонацію та паузи, що є важливим для вдосконалення навичок публічного мовлення і є важливим елементом у формуванні академічного красномовства.

Після опанування базових вправ важливим етапом є трансформація знань з риторики в практичні навички публічного виступу. Уміння правильно виражати думки та підтримувати контакт з аудиторією є важливими складниками академічного красномовства, що підвищує ефективність публічних виступів. Під час дистанційного навчання та відеоконференцій студент може використовувати такі спеціальні інструменти для візуальної підтримки своїх виступів, як графіки, інфографіка або слайди, що дозволяє чітко й логічно донести інформацію. У такому контексті здобувачі зможуть захищати свої ідеї, ділитися важливою інформацією про проєкти, переконливо спонукати до співпраці чи спільної роботи. Оскільки в умовах цифровізації студентам важко підтримувати тривалу увагу слухачів, необхідно активно використовувати методи інтерактивної комунікації, наприклад, запитання або обговорення, що залучають слухачів до дискусії, сприяють їхньому активному включенню в освітній процес. Це дозволяє створювати позитивну динаміку в комунікації та сприяє ефективному засвоєнню матеріалу [5, с. 47].

Із розвитком цифрових технологій онлайн-лекція стала важливим різновидом академічної риторики, що відображає адаптацію традиційного формату лекцій до нових умов. Онлайн-лекція може мати дві основні форми: перша – це інтернет-лекція, у якій усі учасники (і викладач, і студенти) беруть участь одночасно, проте дистанційно; друга – це запис відеолекції, яку студент може переглядати кілька разів у зручний для нього час [7, с. 140–141].

Сучасна лекція, навіть в онлайн-форматі, вимагає від студентів високої концентрації й активної участі в освітньому процесі: уміння слухати викладача та активно

взаємодіяти з матеріалом, робити нотатки, шукати додаткову інформацію й обговорювати її з одногрупниками чи викладачем. Важливим складником є інтерактивний зворотний зв'язок, який дозволяє підтримувати комунікацію між викладачем і студентами. Цей аспект є вагомим для навчання мов, адже залучення студентів до активних обговорень і використання практичних завдань на платформі онлайн-лекцій сприяє розвитку мовних навичок та покращує здатність до аргументації й виразного мовлення [6, с. 93]. В умовах дистанційного навчання студент може, наприклад, відповісти на запитання викладача в чаті або виконати вправу на слухання та перевірити свої знання через інтерактивні сервіси. Використання таких методик дозволяє підтримувати високу якість навчання та залучення студентів навіть у цифровому середовищі.

З огляду на викладене вище використання онлайн-форматів в освітньому процесі дає можливість студентам активно взаємодіяти з викладачем та іншими здобувачами, брати участь у діалогах, залучатися до обговорення дискусійних питань, що сприяє формуванню риторичної компетентності учасників освітнього процесу.

Висновки. В умовах цифровізації та дистанційного навчання академічне красномовство зазнає суттєвих змін, що зумовлює потребу адаптувати класичні риторичні прийоми до нових форматів взаємодії. Застосування цифрових технологій, зокрема відеоконференцій та інтерактивних освітніх платформ, вимагає від учасників освітнього процесу структурованого, чіткого й лаконічного викладу, що відповідає нормам академічного стилю і формує у здобувачів навички професійного мовлення, розвиває їхні риторичні здібності. Зміна форм комунікації зумовлює трансформацію риторичних стратегій: класичний монолог дедалі частіше поступається інтерактивному діалогу, що сприяє партнерській взаємодії між викладачем та студентами. Академічне красномовство в цифрову епоху перетворюється на міждисциплінарне явище, що поєднує педагогіку, психологію та інформаційні технології.

Інтерактивні засоби навчання, включно з мультимедійними ресурсами, істотно підвищують ефективність вивчення української та іноземних мов, що є вагомим чинником для досягнення успішної комунікації і формування риторичних умінь та навичок. Технічні можливості та цифрові інструменти дозволяють гнучко адаптувати освітній контент до потреб аудиторії, забезпечуючи актуальність і точність інформації.

У форматі онлайн-взаємодії вагому роль відіграють невербальні засоби комунікації, які сприяють створенню атмосфери довіри та взаємодії між учасниками онлайн-комунікації. Використання риторичних стратегій в онлайн-освіті сприяє не лише налагодженню ефективної взаємодії зі студентами, а й активному залученню їх до освітньої діяльності. Для успішного формування академічного красномовства варто враховувати культурні, етичні й естетичні чинники, адже саме вони забезпечують розвиток комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Значну роль у навчальному процесі відіграє розвиток міжкультурної комунікації, а риторика виступає як засіб передачі знань, побудови аргументації, формулювання запитань і висловлення думок у науковому контексті. Етичні аспекти комунікації в онлайн-форматі передбачають повагу до гідності

кожного учасника, інклюзивність, адаптивність і академічну коректність. Поглиблене розуміння культурних норм і етичних стандартів дає змогу викладачам підвищити ефективність своєї риторики, забезпечуючи доречне використання мови у віртуальному навчальному середовищі.

Література:

1. Толочко С. В., Хомич В. І. Основи культури мовлення й академічної риторики : підручник. Київ : Компрінт, 2025. 332 с.
2. Толочко С. В., Хомич В. І. Академічне красномовство : навчальний посібник. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2022. 300 с.
3. Ткаченко Л. П. Традиції українського академічного красномовства. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки». Харків : ХНПУ, 2018. Вип. 14. С. 141–147.
4. Герман В. В. Основні риси академічного красномовства вчителя. Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти : матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції, 18 квітня 2019 року, м. Київ / МОН України, Національний авіаційний університет, Навчально-науковий інститут інноваційних освітніх технологій. Київ, 2019. С. 54–58.
5. Литвин О. Г. Формування мовної культури і риторичної майстерності здобувачів технічних закладів вищої освіти. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 30. С. 43–47.
6. Качак Т. Б., Круль Л. М., Литвин Н. Б. Лекція як основний жанр академічної риторики: порівняння класичної та сучасної моделей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 90–95.
7. Волошук В. І. Онлайн-лекція як новий піджанр академічної риторики. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Журналістика*. 2023. Том 34(73) № 2, ч. 1. С. 140–144.
8. Будянський Д. В., Друшляк М. Г., Семеніхіна О. В., Харченко І. В., Горбачук В. О., Чашечникова О. С. Типологія електронних ресурсів у формуванні риторичної культури фахівця. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. № 81(1). С. 82–96.
9. Степура А. WOW-виступ по-українськи. Ноу-хау сучасного оратора. Дніпро : Моноліт, 2018. 304 с.

References:

1. Tolochko, S. V., & Khomych, V. I. (2025). *Osnovy kultury movlennya y akademichnoyi rytoryky* [Foundations of speech culture and academic rhetoric]. Kyiv: Komprint. 332 p. [in Ukrainian].
2. Tolochko, S. V., & Khomych, V. I. (2022). *Akademichne krasnomovstvo: navchalnyy posibnyk* [Academic eloquence: A textbook]. Nizhyn: PP Lysenko M. M. 300 p. [in Ukrainian].
3. Tkachenko, L. P. (2018). *Traditsiyi ukraïns'koho akademichnoho krasnomovstva* [Traditions of Ukrainian academic eloquence]. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody "Teoriya i metodyka navchannya: problemy ta poshuky"*, 14, 141-147. [in Ukrainian].
4. Herman, V. V. (2019). *Osnovni rysy akademichnoho krasnomovstva vchytelya* [Main features of the teacher's academic eloquence]. *Aktual'ni problemy v systemi osvity: zaklad zahal'noyi seredn'oyi osvity – douniversytets'ka pidhotovka – zaklad vyshchoyi osvity: materialy V Vseukrayins'koyi naukovy-praktychnoi konferentsiyi*, 18 kvitnya 2019 roku, m. Kyiv / MON Ukrainy, Natsional'nyy aviatsiy'nyy universytet, Navchal'no-naukovyy instytut innovatsiy'nykh osvitykh tekhnologiy, 54-58. [in Ukrainian].
5. Lytvyn, O. H. (2023). *Formuvannya movnoyi kultury i rytorychnoyi maysternosti zdobuvachiv tekhnichnykh zakladiv vyshchoyi osvity* [Formation of language culture and rhetorical skills of students of technical higher education institutions]. *Zakarpats'ki filolohichni studiyi*, 30, 43-47. [in Ukrainian].
6. Kachak, T. B., Krul, L. M., & Lytvyn, N. B. (2022). *Lektsiya yak osnovnyy zhanr akademichnoyi rytoryky: porivnyannya klasychnoyi ta suchasnoi modeley* [Lecture as the main genre of academic rhetoric: a comparison of classical and modern models]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy*, 88, 90-95. [in Ukrainian].
7. Voloshuk, V. I. (2023). *Onlayn-lektsiya yak novyy pidhazhr akademichnoyi rytoryky* [Online lecture as a new subgenre of academic rhetoric]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'kogo. Seriya: Filolohiya. Zhurnalistyka*, 34(73) 2, 140-144. [in Ukrainian].
8. Budyans'kyi, D. V., Drushlyak, M. H., Semenikhina, O. V., Kharchenko, I. V., Horbachuk, V. O., & Chashechnykova, O. S. (2021). *Typolohiia elektronnykh resursiv u formuvanni rytorychnoi kultury fakhivtsia* [Typology of electronic resources in forming the rhetorical culture of specialists]. *Informatsiyi tekhnolohii i zasoby navchannya*, 81(1), 82-96. [in Ukrainian].
9. Stepura, A. (2018). *WOW-vystup po-ukrayinsky. Nou-khau suchasnoho oratora* [WOW-performance in Ukrainian. Know-how of a modern speaker]. Dnipro: Monolit. 304 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 23.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ АУДІОПОДКАСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Подосиннікова Ганна Ігорівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської філології та лінгводидактики
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
ORCID ID: 0000-0001-6123-4845

Панченко Катерина Олександрівна,

магістрантка
факультету іноземної та слов'янської філології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Дослідження присвячено проблемі використання автентичних аудіоподкастів та інтерактивної подкаст-технології як сучасного ефективного інструменту формування англомовної граматичної компетентності старшокласників. У статті проаналізовано педагогічну, методичну, психологічну літературу та нормативні документи Міністерства освіти і науки України щодо мети та змісту формування англомовної граматичної компетентності у 10 класі закладів загальної середньої освіти, обґрунтовано доцільність використання англомовних автентичних аудіоподкастів у формуванні англомовної граматичної компетентності учнів профільної школи, подано результати проведеного анкетування вчителів та учнів. Розглянуто психологічно-вікові особливості старшокласників; визначено методичний потенціал використання англомовних автентичних аудіоподкастів у навчанні граматики; охарактеризовано етапи формування іноземномовних граматичних навичок із урахуванням стратегій навчання граматики та розвитку критичного мислення здобувачів освіти. Запропоновано підсистему вправ і алгоритм роботи з автентичними аудіоподкастами для формування англомовної граматичної компетентності старшокласників. Визначено критерії відбору автентичних аудіоподкастів для формування англомовної граматичної компетентності учнів профільної школи та відібрано подкасти «BBC Learning English Podcasts» у межах тематики 10 класу. Надано методичні рекомендації з використання автентичних подкастів «BBC Learning English Podcasts» для формування англомовної граматичної компетентності учнів 10 класу, подано приклади вправ на матеріалі теми «Communication Technologies». Результати дослідження підтверджують, що використання автентичних аудіоподкастів у процес навчання граматики позитивно впливає на мотивацію учнів, покращує їхнє розуміння та забезпечує системне формування граматичної компетентності старшокласників.

Ключові слова: англійська мова, автентичний аудіоподкаст, технологія подкастингу, інтерактивне навчання іноземних мов, інтерактивні технології навчання, граматична компетентність, формування граматичних навичок, навчальні стратегії, критерії відбору аудіоподкастів, «BBC Learning English Podcasts», профільна школа, заклади загальної середньої освіти.

Podosynnikova Hanna, Panchenko Kateryna. Forming English grammatical competence of the 10 grade students with the use of authentic audiopodcasts

The article examines the issue of using authentic audiopodcasts and interactive podcast technology as a modern effective tool for developing upper secondary school students' English grammatical competence. The article provides the analysis of pedagogical, methodological, and psychological literature, as well as regulatory documents of the Ministry of Education and Science of Ukraine concerning the aims and content of grammatical competence formation in Grade 10 of general secondary education. The rationale for integrating authentic English audiopodcasts into the process of developing students' grammatical competence at the senior level of secondary school is substantiated, and the findings of a survey conducted among teachers and learners are presented. Particular attention is paid to the psychological and age-related characteristics of upper secondary school students; defines the methodological potential of authentic English audiopodcasts in grammar instruction; and characterizes the stages of developing foreign language grammatical skills with regard to grammar learning strategies and the development of learners' critical thinking. A subsystem of exercises and an algorithm for working with authentic audiopodcasts aimed at fostering English grammatical competence among upper secondary school students are proposed. Criteria for selecting authentic audiopodcasts for developing students' grammatical competence are determined, with «BBC Learning English Podcasts» selected within the thematic scope of the Grade 10 curriculum. Methodological recommendations for the use of authentic «BBC Learning English Podcasts» to develop English grammatical competence of Grade 10 students are provided, along with sample exercises based on the topic «Communication Technologies». The study demonstrates that the integration of authentic audiopodcasts into the grammar learning process enhances motivation, improves comprehension, and contributes to the systematic development of English grammatical competence among high school students.

Key words: the English language, authentic audiopodcast, podcasting technology, interactive foreign language teaching, interactive learning technologies, English grammatical competence, forming grammatical skills, teaching strategies, criteria of selecting audiopodcasts, «BBC Learning English Podcasts», specialized school, general secondary education institutions.

Вступ. У сучасній освітній парадигмі актуальними є методики, технології, засоби формування англомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти та її

окремих компонентів, які інтегрують формування мовленнєвих навичок і вмінь із розвитком критичного мислення, медіаграмотності, вивченням культури носіїв

мови, а також із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [1] та вимог Державного стандарту профільної середньої освіти, до ключових компетентностей старшокласників належить, зокрема здатність спілкуватися іноземними мовами, що передбачає вміння: 1) здійснювати усну та письмову комунікацію на основі знання мовних функцій, лексичних і граматичних ресурсів, мовних норм, а також особливостей основних стилів, жанрів мовлення і типів мовної взаємодії; 2) отримувати й обробляти інформацію з різноманітних джерел (друкованих, цифрових, зокрема аудіовізуальних), критично її осмислювати та використовувати в усному і писемному спілкуванні; 3) свідомо й відповідально застосовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у навчальних і життєвих ситуаціях, для творчого самовираження з урахуванням особливостей міжкультурної комунікації; 4) доречно й ефективно висловлювати ідеї, почуття, тлумачити й обговорювати факти, явища, події, аргументувати власні думки й переконання в усній та письмовій формах у різних особистих і соціальних контекстах (побутових, навчальних, громадських), спираючись на власний мовний досвід, мовні норми, соціокультурні особливості та принципи міжкультурного спілкування [2].

Результативність формування англійської граматичної компетенції (АГК) здобувачів освіти підвищує використання стратегій вивчення граматики [3; 4; 5], вчасний та конструктивний зворотній зв'язок і використання автентичних матеріалів [6; 19].

Автентичний подкаст – джерело актуальної інформації, автентичного матеріалу, один із сучасних інструментів навчання іноземних мов і культур. Використання автентичних подкастів допомагає учням краще зрозуміти контекст використання мови в реальних комунікативних ситуаціях, стимулювати критичний аналіз інформації та сприяти міжкультурному спілкуванню через вивчення мови та культури.

Аудіоподкасти є поширеним форматом подкастів завдяки своїй універсальності. Його активно використовують як тип автентичних матеріалів у сучасному комунікативному та міжкультурному навчанні іноземних мов.

Автентичний аудіоподкаст (ААП) – це аудіофайл, який створений чи записаний виключно носіям [7, с. 172].

Ці автентичні аудіотексти відображають природне мовлення, реальні ситуації спілкування, національні культурні особливості, що робить їх цінним ресурсом для формування іншомовної комунікативної компетентності.

ААП вважають змістовно завершеним і інформаційно самодостатнім продуктом, який містить соціокультурні й прагматичні компоненти, що сприяють міжкультурному навчанню; він не адаптований під навчальні потреби, тому підходить переважно для учнів із середнім або високим рівнем володіння мовою [7, с. 172].

О. Бігич характеризує аудіоподкаст як додатковий ресурс для формування іншомовної міжкультурної та професійної комунікативної компетентності майбутніх філологів [12, с. 3–4], тож у дидактико-методичному плані ААП можна визначити як додатковий засіб навчання, інструмент удосконалення навичок професійно орієнтованого спілкування та, зокрема, АГК учнів профільної школи.

Можна виокремити кілька основних змістовних типів ААП: 1) ААП для вивчення мови – включають мовні уроки, граматичні завдання, зразки правильної вимови та усний зворотний зв'язок. Їх головною метою є підтримка процесу вивчення іноземної мови через послідовні епізоди, зміст яких логічно пов'язаний із попередніми темами; 2) ААП для підвищення міжкультурної та загальної обізнаності – охоплюють теми, що стосуються життя мовної спільноти: здоров'я, освіти, культури, екології, тощо; 3) розважальні ААП – створені передусім для дозвілля, зокрема у вигляді серіалізованих історій у різних жанрах; вони приваблюють як носіїв мови, так і тих, хто її вивчає, сприяючи водночас поширенню культури подкастингу [8, с. 3–6].

Науковці характеризують аудіоподкаст як засіб / формат подкасту, який за коректного використання стимулює учнів до удосконалення вмінь аудіювання [9, с. 1018–1019]. На думку дослідників, аудіоподкасти сприяють засвоєнню граматичних структур, розширенню лексичного запасу, вдосконаленню вимови та розвитку вільного володіння іноземною мовою [10, с. 4]; сприяють удосконаленню іншомовної мовної компетенції завдяки контекстуальному зануренню [11, с. 4–5]. Методичний потенціал використання ААП повною мірою проявляє себе у культуровідповідному навчанні іноземної мови як інструменту спілкування в міжкультурному діалозі [12, с. 3].

У психологічному плані ААП є ефективним засобом формування АГК учнів 10 класу ЗЗСО, який припадає на третій підлітковий (післяпідлітковий) перехідний віковий період (15–17 років). Ураховуючи те, що в підлітковому віці активно розвивається здатність до абстрактного мислення та самостійного аналізу соціальних явищ, прагнення зрозуміти своє місце у суспільстві, підлітки хочуть і можуть критично мислити, оцінювати факти та переконання [13, с. 539], формувати ставлення до важливих соціально-культурних питань.

Аудіоподкаст як ефективний інструмент швидкого сприйняття, розуміння та осмислення інформації, що зекономлює час [9; 16], є доречним способом привернення уваги до актуальних проблем сучасності, розвитку критичного мислення та навчальних стратегій у процесі формування АГК, презентації предмету, умов, засобів мовленнєвої діяльності.

Аудіоподкасти також сприяють розвитку уваги, мотивують до тривалого слухання, яке легко повторювати, сприяючи ненавмисному засвоєнню граматичних структур через контекст [9; 16].

ААП як засіб навчання мають низку організаційно-дидактичних переваг у процесі формування АГК. Завдяки своїй портативності вони дають змогу учням

завантажувати та прослуховувати сучасні навчальні матеріали (монологічні, діалогічні чи полілогічні тексти на актуальні теми), у зручний час і в будь-якому місці. Більшість подкастів є безкоштовними, а нові випуски доступні для регулярного завантаження, що робить їх економічно доцільним ресурсом.

Таким чином, результати досліджень свідчать про потужний і різнобічний потенціал ААП у формуванні АГК старшокласників.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці технології формування АГК з використанням ААП в учнів профільної школи.

Матеріали та методи. У процесі дослідження були використані як теоретичні, так і емпіричні методи.

Теоретичний аналіз охоплював опрацювання педагогічної, методичної та психологічної літератури, Інтернет-джерел, а також офіційних документів Міністерства освіти і науки України, що стосуються мети, змісту та засобів формування англійської граматичної компетентності (АГК) у 10 класі ЗЗСО.

До емпіричних методів належали анкетування учнів 10-х класів і вчителів із метою уточнення завдань дослідження, а також проведення пробного навчання з використанням розробленого за авторською методикою комплексу вправ для формування АГК на матеріалі теми "Communication Technologies".

Дослідницький етап відбувся в умовах змішаного навчання протягом березня 2024 року. У ньому взяли участь 30 учнів 10-х класів ліцею №2 Тростянецької міської ради, м. Тростянець. Для всіх учнів англійська мова була першою іноземною, профіль класу – гуманітарний.

У рамках анкетування з'ясувалося, що 66,7% учнів позитивно ставляться до використання ААП. Серед основних переваг подкастів у контексті вивчення граматики учні виділили: розвиток аудіювання (66,7%), розширення словникового запасу (66,7%) і допомогу в кращому засвоєнні граматичних правил (55,6%). Найчастіше згадуваними труднощами були: складність розуміння мови носіїв у подкастах (77,8%) та відсутність матеріалів, адаптованих до їхнього мовного рівня (66,7%).

Водночас усі опитані зазначили, що вчителі застосовують аудіоподкасти рідко, несистематично та переважно для розвитку аудитивних навичок.

Учні висловили побажання слухати подкасти на такі теми, як життя інших людей, шкільна тематика, матеріали, що виходять за межі програми, граматичні пояснення, біографії відомих особистостей, спорт, подорожі та культура.

Для підвищення ефективності використання подкастів у формуванні АГК учні запропонували: частіше залучати подкасти на уроках, надавати орієнтири перед прослуховуванням, обов'язково здійснювати пояснення або переклад і обговорення прослуханого, виконувати «післяподкастові» завдання, використовувати записи з різними акцентами та обирати цікавіші й доступніші для сприйняття подкасти.

Анкетування 3 підгруп, 30 учнів та їх вчителів дало певне уявлення про тенденції і труднощі використання

ААП у навчальному процесі ЗЗСО, зокрема для формування АГК в учнів 10-х класів.

Згідно з отриманими даними, усі опитані вчителі висловили позитивне ставлення до ААП та відзначили (100%), що ААП сприяють розвитку вмінь аудіювання та збагаченню мовного запасу учнів. Половина респондентів (52%) також вважає, що подкасти допомагають краще засвоювати граматичний матеріал. Ще 48% зазначили, що використання подкастів сприяє розвитку критичного мислення, а також робить уроки більш цікавими та динамічними для учнів.

Однак вчителі також виокремили низку суттєвих труднощів, пов'язаних із використанням ААП у навчанні. Насамперед, 89% респондентів вважають, що основною проблемою для учнів є складність розуміння автентичного мовлення, зокрема швидкого темпу, автентичної вимови та використання розмовних конструкцій. Також усі вчителі наголосили на труднощі у пошуку подкастів, які відповідають мовному рівню учнів і тематиці програми, що ускладнює ефективне використання цього ресурсу на уроках.

Загалом, результати анкетування показують, що вчителі визнають освітній потенціал подкастів у формуванні мовної компетентності, проте вказують на потребу в ретельному доборі матеріалу відповідно до рівня учнів і необхідність додаткової підтримки під час роботи з автентичним аудіоконтентом.

Результати. Граматична компетентність (ГК) визначається як сукупність мовних знань і навичок, які дозволяють учням граматично правильно висловлювати свої думки та інтерпретувати зміст текстів у комунікативних сферах [14, с. 393]. У контексті цього дослідження, за Н.Скляренко, О. Биконею трактуємо АГК як спроможність здобувача освіти «до правильного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших» [15, с. 11].

АГК складається з трьох основних компонентів, серед яких граматичні знання, граматична усвідомленість та граматичні навички. Граматичні декларативні та процедурні знання являють собою знання форми, значення, вживання та мовленнєвої функції граматичної структури [15, с. 11]. Вони охоплюють вивчення форм, структур і правил, які є в основі всіх видів мовленнєвої діяльності [14, с. 393–394].

Граматична усвідомленість розглядається як свідоме засвоєння граматичних явищ, розуміння їхнього значення та вміння використовувати їх в контексті [14, с. 393–394]. За дослідженнями Н. Скляренко, І. Задорожної, О. Биконі, англomовна граматична усвідомленість є «складником загальної англomовної здатності людини і містить здатність розмірковувати над процесами формування своєї граматичної компетентності, свідомо реєструвати та розпізнавати граматичні структури в усному та писемному мовленні англійської мови, їхні особливості і закономірності утворення та функціонування; аналізувати граматичну сторону свого мовлення та мовлення інших; фіксувати та аналізувати причини відхилення від норми; здійснювати

контроль використання граматичних засобів у мовленні, спостерігати за вживанням граматичних структур та створювати власні вербальні і схематичні правила їх вживання» [15, с. 11–12].

Грамотичні навички (ГН) є ключовим компонентом АГК. Рецептні та репродуктивні ГН, за Є. Пасовим, Н. Скляренко, О. Биконею розуміємо як синтезовані дії з добору моделі, адекватної мовленнєвому завданню в конкретній ситуації та коректному оформленню мовленнєвої одиниці будь-якого рівня, що є однією з умов здійснення мовленнєвої діяльності [15, с. 11–12]. До характеристик ГН належать гнучкість, стабільність та автоматизованість, що досягається поетапно формування мовленнєвих ГН [14, с. 394; 16, с. 234].

Орієнтовно-підготовчий етап формування ГН вирішує завдання ознайомлення з новим граматичним матеріалом. Він охоплює мотивацію навчання; презентацію в контексті спілкування; пояснення та узагальнення; фонетичне відпрацювання та перевірку розуміння.

Стереотипно-ситуативний етап спрямований на автоматизацію дій учнів з новим ГС на рівні фрази, словосполучення. Він охоплює автоматизацію використання нової ГС на рівні словосполучення; автоматизацію використання нової ГС на рівні фрази; самостійне використання ГС у мовленнєвому зразку з розширенням.

Варіююче-ситуативний етап присвячений автоматизації дій з ГС на рівні понадфразової єдності. Етап передбачає об'єднання мовленнєвих зразків з ГС в монолог / діалог з опорою; об'єднання мовленнєвих зразків з ГС в монолог / діалог без опори [16, с. 240–244].

Вважаємо, що ААП та подкастинг як технологія інтерактивного навчання іноземних мов [12, с. 3; 17, с. 49–50; 19] може розглядатися як інструмент безперервного навчання з використанням мобільних технологій – мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів, нетбуків та інших цифрових пристроїв) як допоміжного засобу навчання у контексті сталого розвитку європейської інтеграції [18].

За умови належного відбору ААП демонструє комунікативно адекватне ідіоматичне розмовне мовлення освічених носіїв мови [19] – доречне вживання лексики, граматичних структур, інтонаційних зразків, вимови, мовних стратегій.

Відповідно, передумовою ефективності формування АГК учнів профільної школи з використанням ААП є визначення критеріїв відбору ААП згідно вимог програми та змісту етапів роботи з граматичним матеріалом з урахуванням психолінгвістичних закономірностей формування ГН.

До робочих *критеріїв відбору ААП* як різновиду автентичного текстового матеріалу для формування АГК старшокласників відносимо з опорою на праці Л. Смелякової, Г. Подосиннікової [19] такі: тематика за навчальними програмами для 10 класів ЗЗСО, лінгвістичний критерій, критерій адаптованості за темпом мовлення, освітній та мотиваційний потенціал.

Розглянемо подані критерії докладніше.

Ключовим критерієм відбору ААП для формування АГК можемо вважати тематику, рекомендовану

навчальними програмами для 10 класів ЗЗСО, і охоплення актуальних соціокультурних, освітніх, екологічних і міжособистісних питань, що здатні викликати зацікавленість учнів і стимулювання їхньої пізнавальної активності.

Лінгвістичний критерій передбачає відповідність мовного наповнення рівню підготовки школярів: лекції повинні містити приклади сучасного літературно-розмовного мовлення, зрозумілу й чітку вимову, різноманітні граматичні структури, лексику, ідіоми та фразеологізми, характерні для природного мовлення.

Важливим критерієм є адаптованість за темпом мовлення – перевага надається аудіо- й відеоматеріалам з помірною швидкістю мовлення або з можливістю її регулювання, що особливо важливо для учнів середнього та просунутого рівня.

Не менш важливим є освітній та мотиваційний потенціал відібраних матеріалів: тексти ААП повинні бути емоційно насиченими, змістовними, надихаючими, спонукати до критичного осмислення, дискусії, формувати позитивну самооцінку та віру учнів у власні сили. Такі матеріали сприяють розвитку навичок міжкультурного спілкування, формуванню світогляду, мотивації до навчання та підвищенню загального рівня іншомовної комунікативної компетентності учнів профільної школи [20, с. 138].

Ще одним критерієм є оптимальна тривалість матеріалу: рекомендується обирати ролики тривалістю до 10–12 хвилин, оскільки довші можуть перевантажувати учнів та знижувати рівень уваги.

Важливу роль відіграє організаційно-технічна зручність і гнучкість використання матеріалів – наявність субтитрів, інтерактивного транскрипту, можливість перегляду онлайн або офлайн, доступність на безкоштовних платформах (наприклад, TED або YouTube), а також зручність пошуку за темами, тривалістю чи ключовими словами.

Відбір англійських ААП із ресурсу «BBC Learning English» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish>) для учнів 10 класу ЗЗСО здійснювався згідно визначених вище критеріїв відповідно до тематичних напрямків, визначених навчальною програмою. Підбір матеріалів ґрунтувався на відповідності вимогам програми [2] щодо тематики, мовного рівня B2 [1] насиченості програмним граматичним матеріалом, тривалості (до 6 хвилин), змістової та організаційно-технічної доступності, а також на наявності супровідних транскриптів, можливостей для інтегрованої роботи над аудіюванням, лексикою та граматиною.

Для теми «Я, моя родина, мої друзі» було обрано подкасти з рубрик «The English We Speak» і «6 Minute English», зокрема епізоди «Tiger Mother» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/the-english-we-speak/ep-191014>) та «The bond between sisters» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2024/ep-241114). Вони порушують питання родинних стосунків, стилів виховання та міжособистісних зв'язків, які є актуальними й близькими до життєвого досвіду старшокласників.

У межах теми «Спорт і довкілля» пропонуються випуски «Embarrassed to go to the doctors?» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2024/ep-241226), «The secrets to a healthy old age» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2024/ep-241121) і «Why you need a good night's sleep» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2024/ep-241031), які охоплюють питання фізичного й психічного здоров'я, що формує цілісне уявлення про здоровий спосіб життя та дбайливе ставлення до себе.

Для теми «Харчування» відібрано подкасти «Eating 50-year-old stew» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2025/ep-250109) і «Sonic seasoning» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2023/ep-230622), які не лише знайомлять із новою лексикою, а й розширюють світогляд учнів щодо гастрономічних експериментів та культурних традицій харчування.

У рубриці «Природа і погода» доцільними є аудіо-матеріали «The calming power of nature» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english/ep-191219>) та «Nature destroying nature» (<https://www.bbc.co.uk/programmes/p0gnnr15>) з серій «6 Minute English» і «BBC News Review». Вони допомагають розвивати екологічну свідомість і навички розуміння природничої тематики.

Тема «Живопис і мистецтво» представлена епізодами «What's the point of museums?» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2023/ep-230420) та «The Rosetta Stone» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english/ep-210603>), які знайомлять учнів з роллю мистецтва в суспільстві, значенням музеїв і культурної спадщини.

Для напрямку «Наука і технічний прогрес. Природа і довкілля» рекомендовано подкасти «Call centres: are you talking to AI?» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english_2024/ep-241219), «Is technology always the solution?» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english/ep-180719>), «Is technology harmful to youngsters?» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/6-minute-english/ep-210906>), «Earth's climate defences failing» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/learning-english-from-the-news_2024/241016) та «Off the beaten track» (<https://www.bbc.co.uk/programmes/b00m4vwl>). Ці матеріали демонструють інтеграцію тем екології, науки, технологій та глобальних викликів.

У межах теми «Подорожі» слухним є подкаст «The art of travel» (www.bbc.co.uk/sounds/brand/p0335mww) із BBC Sounds, який розкриває філософські аспекти мандрівок та спонукає до роздумів про культурний обмін.

До напрямку «Робота і професії» підібрані подкасти «Onboarding» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/the-english-we-speak_2022/ep-220613), «Microworker» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/the-english-we-speak/ep-200120>) і «White-collar worker / blue-collar worker» (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/the-english-we-speak/ep-160628>),

що сприяють розвитку вмінь і навичок спілкування з питань визначення професії та розумінню сучасного ринку праці.

Окрему увагу важко звернути на тему «Україна в світі», де використано епізод «Ukraine fights back inside Russia» (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/learning-english-from-the-news_2024/240814) із рубрики «Learning English from the News». Цей матеріал дозволяє інтегрувати вміння і навички спілкування щодо актуальних новин, формувати громадянську свідомість і розвивати аналітичне мислення.

В організації формування АГК з використанням ААП варто враховувати психолого-вікові особливості старшокласників.

У підлітків віком 15–17 років емоційні зміни є найбільш вираженими, тобто вони переживають сильні емоційні реакції, сповнені суперечностей і складних почуттів, що є нормальним для цього етапу розвитку [13, с. 539]. Підліткам важливо відчувати розуміння і підтримку, допомогти їм подолати емоційні труднощі, пов'язані з пошуком ідентичності [13, с. 539].

Також важливим є розвиток критичного мислення юнацтва, що включає [22, с. 23–26]: 1) аналіз інформації – розбиття складних ідей на частини, щоб зрозуміти їх окремі компоненти та взаємозв'язки; 2) оцінку доказів – розрізнення фактів від думок, перевірка на достовірність джерел та пошук підтверджень; 3) виявлення упереджень – усвідомлення власних та чужих переконань, що можуть впливати на сприйняття інформації; 4) формування власних висновків – розробку обґрунтованих суджень на основі аналізу та оцінки інформації; 5) вміння ставити під сумнів – не сприйняття інформації на віру, а перевірка її достовірності та логічності; 6) пошук альтернативних поглядів – розгляд різних позицій та оцінка їх аргументів, неупередженість, толерантність до інших поглядів; 7) здатність до змін – відкритість до нової інформації та готовність переглядати свої погляди.

Акцент на відповідних завданнях із дотриманням ієрархії навчальних цілей за рівнями складності Б. Блума допоможе вчителю бути психологічно ближче до учнів, стимулювати їх особистісний розвиток, а також привернути їх увагу до навчального процесу.

Наведемо приклад відповідної вправи.

На основі проведеної роботи розроблено алгоритм роботи з автентичним англomовним аудіоподкастом «BBC Learning English» для формування АГК в учнів профільної школи (див. рис. 1). Його побудовано з урахуванням положень особистісного комунікативно-діяльнісного підходу до іншомовної комунікативної компетентності та з урахуванням критеріїв відбору ААП та етапів формування мовленнєвих навичок.

Робота за запропонованим алгоритмом передбачає такі основні етапи: ознайомлення з новим граматичним матеріалом, автоматизація граматичних структур (ГС) на рівні словоформи, фрази та словосполучення, подальша автоматизація дій з ГС на рівні понадфразової єдності, а також етапи рефлексії та контролю засвоєного матеріалу.

Read the passage and the questions. Range the questions according to Bloom's Taxonomy. Answer the questions and share your ideas on the problems covered in the audiopodcast.

Technochauvinism is a concept that ties in with our daily interactions with technology. We've gotten into the habit of relying on technology for almost everything. But, it's important to look at the nuances and understand that technology isn't the perfect solution. We should ask for a balanced approach that takes into account both the benefits and drawbacks of technology.

1. What ties in closely with today's topic of technochauvinism?
2. How does Rob go for option «c» when answering the quiz question?
3. How relevant do you find out Meredith Broussard's definition of technochauvinism?
4. What reflects in AI according to Meredith Broussard? What do you think of it?
5. How do you feel about the idea of technology being a better solution than humans for certain tasks?

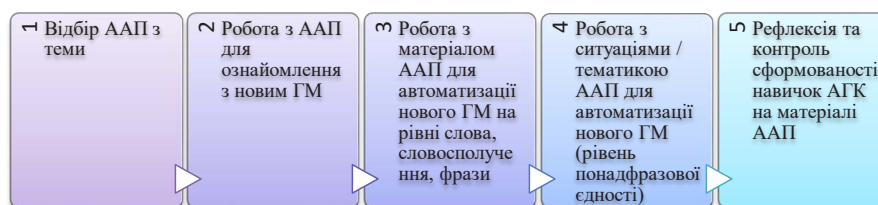
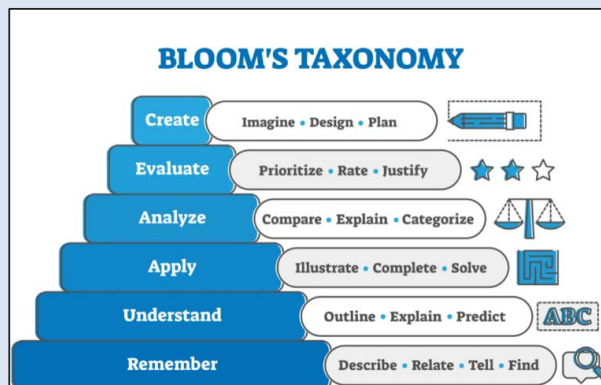


Рис. 1. Алгоритм роботи з автентичним аудіоподкастом для формування англомовної граматичної компетентності учнів профільної школи

Розглянемо кожен з етапів формування англомовних ГН з використанням ААП з позицій комунікативно-діяльнісного підходу [16, с. 240-244] на матеріалі теми «Communication Technologies» для учнів 10 класу ЗЗСО.

На першому етапі – **ознайомлення з новим граматичним матеріалом** – важливо обрати автентичні аудіоподкасти «BBC Learning English», що відповідають мовному рівню учнів (B1–B2), мають чітку вимову та містять актуальні, цікаві для підлітків теми. Учитель попередньо прослуховує подкаст, визначає основні граматичні структури, які будуть предметом вивчення,

та можливі стратегії пояснення граматичного матеріалу, розробляє завдання, які спрямовано на розуміння граматичних правил та закономірностей іноземної мови щодо правильного використання граматичних форм або конструкцій, граматично правильного будованні речень.

Рекомендується використовувати як комунікативні, так і некомунікативні вправи, організовуючи роботу в фронтальному, парному або індивідуальному форматах. Варто пов'язати тему подкасту з реальними життєвими ситуаціями, щоб забезпечити мотивацію учнів і подати новий граматичний матеріал у контексті.

Наведемо приклад відповідної вправи.

Imagine yourself a podcast anchor. Your task will be to try to imitate the speaker saying sentences with phrasal verbs. Listen and repeat.

1. Sam: They used to tell me that watching too much TV would **turn my eyes square** – but they were only joking.
2. Sam: I don't think it's all bad news, Neil. In fact, in this programme we'll be **taking a look at** a new report...
3. Dr. Matti Vuorre: We often hear the term, digital native, you know you **grow up with** a device in your hand almost, and then it's not a surprise that you are skilled in using those technologies to your benefit.
4. Neil: Well, maybe my quiz question will change your mind. Are you ready? On average how many hours per day do British teenagers spend on their screens?

На другому етапі – **автоматизації дій з новими ГС на рівні словоформи, словосполучення чи фрази**, важливо закріпити засвоєні граматичні конструкції шляхом виконання вправ на розпізнавання та ство-

рення коротких мовленнєвих одиниць. Це можуть бути вправи на підстановку, трансформацію, доповнення, перефразування тощо. Доцільно використовувати некомунікативні або умовно-комунікативні

завдання в індивідуальному чи парному режимі. Матеріали подкасту можуть слугувати джерелом прикладів і базою для практики, наближеної до реального мовлення.

Наведемо приклад відповідної вправи.

Третій етап – **автоматизація дій з ГС на рівні понадфразової єдності** – передбачає перехід до більш розгорнутих мовленнєвих висловлювань. Учням

In pairs summarize Rob and Catherine's discussion about technology. Ask and answer the questions about audiopodcast about technology, using phrasal verbs in bold.

S1: What does Rob think about technology?

S2: He thinks that it makes life easier and **allows us** to have gadgets. And here I agree with him because...

S1: Why does Catherine **bring up** the topic about technology?

S2: Because it **ties in** with technochauvinism – the main issue of the audiopodcast.

S1: What is your definition about technochauvinism?

S2: It is a belief that technology is always the best solution.

S1: How does Meredith Broussard explain technochauvinism?

S2: She **points out** that it reflects the views of the people who created it.

пропонується створити власні монологи чи діалоги з опорами або без них, використовуючи лексику і граматику, що були засвоєні на попередніх етапах. На цьому етапі доречно застосовувати комунікативні вправи, які реалізуються в парній або індивідуальній формі. Наприклад, учні можуть обговорити проблемні

питання за темою подкасту, взяти участь у дебатах або рольовій грі, підготувати короткі усні висловлювання з акцентом на критичне осмислення та творче вирішення проблем на основі прослуханого матеріалу тощо.

Наведемо приклад відповідної вправи.

You are a guest at the TEDTalk's. What do you think about technochauvinism? Give your point, using phrasal verbs in a box.



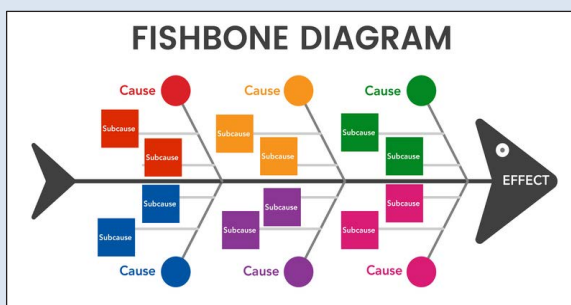
На етапі **рефлексії та контролю** важливо перевірити рівень засвоєння учнями граматичних структур, використаних у подкасті. Для цього використовуються як комунікативні, так і некомунікативні завдання: тестові вправи, граматичні трансформації, вправи на виправлення помилок, короткі письмові відповіді, аналіз мовленнєвих ситуацій. Етап рефлексії дозволяє учням засобами самоконтролю, взаємоконтролю, зворотньому зв'язку від однокласників і вчителя проаналізувати власні труднощі, оцінити свій прогрес,

поділитися навчальними стратегіями та сформулювати висновки щодо подальшої роботи з удосконалення АГК. До можливих прийомів належать: «Синквейн (сенкан)», «Ромашка запитань або Ромашка Блума», «П'ять відкриттів уроку», «Рюкзак», «Дерево настрою», «Фішбоун» або «Риб'ячий кістяк», «Навчаючи – учусь» тощо. Роботу доцільно організувати в індивідуальному, парному, мікрогруповому, груповому форматі.

Наведемо приклад відповідної вправи.

Imagine, to become a professor, your final task should be writing a monologue about technology and its effect on youngsters. Write a short monologue, using phrasal verbs from the audiopodcast. Here's an example to follow:

In today's world, technology is an undeniable part of our lives, especially for the younger generations. It's easy **to turn up** our noses at the time young people spend glued to their screens, but perhaps we need to **look at** the situation from a different angle. Unlike our generation who **grew up with** a limited number of TV channels, today's adolescents are digital natives and may be worried about excessive screen time for friends and information like never before. Recent research shows that there is no clear link between adolescent technology use and mental health problems. **Take a look at** it. Many 10-year-olds are very knowledgeable about using app blockers and other tools to manage screen time effectively. As adults, it is our responsibility to **set up** an environment where technology can be used positively and efficiently. By **taking on** a more balanced perspective, encourage open communication, and talk about how to navigate the digital world safely and responsibly.



Пропонуємо такі методичні рекомендації щодо ефективного використання ААП «BBC Learning English» для формування АГК в учнів профільної школи: 1) добирати матеріал відповідно до рівня мовної підготовки учнів (B1–B2) та актуальності тематики; 2) обирати подкасти з чіткою вимовою, автентичним звучанням і доступним темпом мовлення; 3) використовувати передтекстові завдання для актуалізації наявних знань і підготовки до сприйняття матеріалу; 4) розподіляти роботу над подкастом на етапи: завдання до прослуховування, поділ на сегменти, загальне й детальне розуміння, фокус на граматичній структурі, комунікативні післятекстові завдання; 5) надавати учням тексти-скрипти для точного аналізу й опрацювання мовного матеріалу; 6) варіювати режими роботи: фронтальний, парний, індивідуальний залежно від етапу навчання; 7) обов'язково включати завдання на рефлексію, самооцінку та самокорекцію; 8) стимулювати мовленнєву активність учнів, використовуючи змістовні, емоційно залучені теми.

Висновки. Отже, вивчення офіційних документів Міністерства освіти і науки України, педагогічної, методичної та психологічної літератури щодо мети, змісту та засобів формування АГК учнів профільної школи, а також результати анкетування учнів 10-х класів ЗЗСО і вчителів показало, що ААП мають суттєвий методичний потенціал у навчанні старшокласників граматики

на засадах комунікативного та міжкультурного підходів, та дозволило розробити технологію формування АГК учнів профільної школи ЗЗСО з використанням сучасних ААП. Такий підхід дає можливість розкрити багатство методичного потенціалу ААП як інструменту формування компонентів англomовної комунікативної компетентності старшокласників і готовності до міжкультурного спілкування, а також подолати методичні труднощі роботи з цим сучасним автентичним матеріалом і засобом навчання.

Проведення пробного навчання з використанням розробленого за авторською методикою комплексу вправ для формування АГК на матеріалі теми "Communication Technologies" показало, що системне впровадження ААП у навчальний процес профільної школи з використанням цілісної науково обґрунтованої методики стимулює не лише засвоєння граматики, а й особистісний розвиток старшокласників, комплексне формування вмінь ключових компетентностей – критичного мислення, міжкультурного спілкування, інформаційної та медіаграмотності, готовності до вирішення проблем реального життя.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні шляхів використання ААП у навчанні ідіоматичного розмовного мовлення, комплексному формуванні міжкультурної та комунікативної компетентності старшокласників.

Література:

1. Ніколаєва, С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти 2020: вплив на навчання іноземних мов і культур в Україні. *Іноземні мови*, 2, 3–14. 2024. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2024.2.306338>.
2. Кабінет Міністрів України. Державний стандарт профільної середньої освіти (Постанова від 25 липня 2024 р. № 851). Київ.
3. Pawlak. M. Grammar learning strategies: towards a pedagogical intervention. *Language Teaching Research Quarterly*. 2024. Vol. 39. P. 174–191.
4. Mohamad F., Abdul Halim N. S., Abdul Kadir Z., Abdullah N. Grammar learning strategies used by ESL undergraduate students. *Asian Journal of University Education*. 2023. Vol. 19, №3. P. 462–478.
5. Nuraini E. I., Dipta D., Virgiyanti D. F., Fachriza A., Aniesa A. Learning strategies in grammar class by EFL successful students at a pesantren-based university. *English Teaching Journal: A Journal of English Literature, Language and Education*. 2023. Vol. 11, №2. P. 130–138.
6. Turoпова F. Strategies of teaching English grammar and its functions. *European Science Methodical Journal*. 2024. Vol. 2, №6. P. 381–385.
7. Шехавцова С.О., Протопопова К.О. Англomовний подкастинг як найсучасніша інтерактивно-комунікативна технологія. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. 2019. № 7. С. 170–181.
8. Pandey Anu. Podcasts in Kanauji: Assisting language teaching and revitalization. *Language Documentation & Conservation* 18. 2024. Pp. 1–19.
9. Laiya R.E., Khasanah U., Sulistiani I., Sudrajat D., M M. Podcast-Mediated Students Learning English in the Second Grade of Senior High School. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, Dan Agama*. 2022. Vol. 14(2). Pp. 1011–1024.
10. Bouradji A., Hattab A.H. The Impact of Using YouTube Videos and Audio Podcasts Imitation on EFL Learners' Oral Proficiency: The Case of Master One Linguistics Students at M'sila University. 2022. 86 p.
11. Nurmukhamedov U., Sharakhimov S. Corpus-Based Vocabulary Analysis of English Podcasts. *RELC Journal*. 2023. Vol. 54(1). Pp. 7–21. <https://doi.org/10.1177/0033688220979315>
12. Бігич О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови. / О. Б. Бігич // *Іноземні мови*. 2017. № 3. С. 3–9.
13. Букач, М. М. Психолого-педагогічні аспекти соціалізації старшокласників в умовах сучасних змін. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*. 2024. 3(21). С. 536–544.
14. Labinska B., Zenia L., Matiichuk K., Danylovyeh O. Information Technologies in the Formation of Foreign Language Grammatical Competence While Teaching a Language for Specific Purposes. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*. 2021. Vol. 7. Pp. 390–405.
15. Биконя О. П. Вимоги до рівня володіння курсантами економічної спеціальності англomовною граматичною компетентністю. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2020. №2 (5). С. 7–22.

16. Бігич О. Б. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ. 2013. 590 с.
17. Лещенко Т. О., Жовнір М. М. Технологія подкастингу як засіб набуття іноземними студентами-медиками лінгвокультурознавчої компетентності. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Т. 84, № 4. С. 49–64.
18. Биконя О. П., Борисенко І. В., Ігнатович Т. З. Безперервна освіта як частина сталого розвитку європейської інтеграції. Modern educational strategies under the influence of the development of the information society and European integration: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 2024. С. 24–38. DOI: 10.30525/978-9934-26-405-4-2.
19. Подосиннікова Г. І. Навчання ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ. 2002. 13 с.
20. Подосиннікова Г.І., Бутрим В. Методичний потенціал використання англійських лекцій ted talks як засобу формування компетентності в аудіюванні у самостійній роботі учнів профільної школи. Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія. 2023. № 3. С. 136–143.
21. BBC Learning English. BBC Learning English: Learn English with the BBC. URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english> (дата звернення: 25 червня 2025 р.)
22. Подосиннікова Г.І., Прядка А. Forming Pre-Service English Language Teachers' Competence In Critical Reading Through Authentic Short Stories, Іноземні мови. №4. 2024. С. 21–28.

References:

1. Nikolaieva, S. Yu. (2024). Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity 2020: vplyv na navchannia inozemnykh mov i kultur v Ukraini [The 2020 Common European Framework of Reference for Languages: Impact on teaching foreign languages and cultures in Ukraine]. Inozemni movy, 2, 3–14. [in Ukrainian].
2. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2024). Derzhavnyi standart profilnoi serednoi osvity [State standard of specialized secondary education] (Resolution No. 898, September 30, 2020). Kyiv. [in Ukrainian].
3. Pawlak, M. (2024). Grammar learning strategies: towards a pedagogical intervention. Language Teaching Research Quarterly, 39, 174–191. [in English].
4. Mohamad F., Abdul Halim N. S., Abdul Kadir Z., Abdullah N. (2023). Grammar learning strategies used by ESL undergraduate students. Asian Journal of University Education, 19(3), 462–478.
5. Nuraini E. I., Dipta D., Virgiyanti D. F., Fachriza A., Aniesa A. (2023). Learning strategies in grammar class by EFL successful students at a pesantren-based university. English Teaching Journal: A Journal of English Literature, Language and Education, 11(2), 130–138. [in English].
6. Turopova F. (2024). Strategies of teaching English grammar and its functions. European Science Methodical Journal. 2(6), 381–385. [in English].
7. Shekhavtsova, S. O., & Protopopova, K. O. (2019). Anhlovnyy podcastynh yak naisuchasnisha interaktyvno-komunikatyvna tekhnolohiia [English-language podcasting as a modern interactive and communicative technology]. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni nauky, 7, 170–181. [in Ukrainian].
8. Pandey, A. (2024). Podcasts in Kanauji: Assisting language teaching and revitalization. Language Documentation & Conservation, 18, 1–19. [in English].
9. Laiya, R. E., Khasanah, U., Sulistiani, I., Sudrajat, D., & M, M. (2022). Podcast-mediated students learning English in the second grade of senior high school. QALAMUNA: Journal of Education, Social, and Religion, 14(2), 1011–1024. [in English].
10. Bouradji, A., & Hattab, A. H. (2022). The impact of using YouTube videos and audio podcasts imitation on EFL learners' oral proficiency: The case of Master One Linguistics students at M'sila University, 86 p. [in English].
11. Nurmukhamedov, U., & Sharakhimov, S. (2023). Corpus-based vocabulary analysis of English podcasts. RELC Journal, 54(1), 7–21. [in English].
12. Bihych, O. B. (2017). Bloh i podcast tekhnologii formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti na riznykh stupenakh navchannia inozemnoi movy [Blog and podcast technologies for developing intercultural competence at different stages of foreign language learning]. Inozemni movy, (3), 3–9. [in Ukrainian].
13. Bukach, M. M. (2024). Psykholoho-pedahohichni aspekty sotsializatsii starshoklasnykiv v umovakh suchasnykh zmin [Psychological and pedagogical aspects of high school students' socialization under modern changes]. Visnyk nauky ta osvity. Seriya «Pedahohika», 3(21), 536–544. [in Ukrainian].
14. Labinska, B., Zenia, L., Matiichuk, K., & Danylovych, O. (2021). Information technologies in the formation of foreign language grammatical competence while teaching a language for specific purposes. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL, 7, 390–405. [in English].
15. Bykonja, O. P. (2020). Vymohy do rivnia volodinnia kursantamy ekonomichnoi spetsialnosti anhlovnoiu hrmatychnoiu kompetentnistiu [The requirements of future economists' English grammar competence]. Naukovyi Visnyk Sivershchyny. Seriya: Osvita. Sotsialni ta povedinkovi nauky, (2)5, 7–22. [in Ukrainian].
16. Bihych, O. B. (2013). Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka [Methods of teaching foreign languages and culture: Theory and practice]. Kyiv. 590 p. [in Ukrainian].
17. Leschenko, T. O., & Zhovnir, M. M. (2021). Tekhnolohiia podcastynhu yak zasib nabuttia inozemnymy studentamy-medykamy lnhvokulturoznachoi kompetentnosti [Podcasting technology as means of acquiring linguocultural competence by international medical students]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia, 84(4), 49–64. [in Ukrainian].
18. Bykonja, O. P., Borysenko, I. V., & Ihnatovych, T. Z. (2024). Bezperervna osvita yak chastyna staloho rozvytku yevropeiskoi intehratsii [Lifelong learning as a part of the stable educational development of European integration].

Modern educational strategies under the influence of the development of the information society and European integration: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (pp. 24–38). [in Ukrainian].

19. Podosynnikova, H. I. (2002). Navchannia idiomatychnykh predykatyvnykh konstrukttsii anhliiskoho rozmovnoho movlennia na materialy avtentychnykh khudozhnikh tekstiv [Teaching idiomatic predicative constructions of English conversational speech based on authentic literary texts] (Author's abstract of dissertation for Candidate of Pedagogical Science). Kyiv. 13 p. [in Ukrainian].

20. Podosynnikova, H. I., & Butrym, V. O. (2023). Metodychnyi potentsial vykorystannia anhlo-movnykh lekttsii TED Talks yak zasobu formuvannia kompetentnosti v audiiuvanni u samostiinii roboti uchniv profilnoi shkoly [Methodological potential of using English-language TED Talks lectures as a means of developing listening competence in independent work of specialized school students]. Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriya: Filolohiia, (3), 136–143. [in Ukrainian].

21. BBC. (n.d). BBC Learning English. Retrieved from <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english>. [in English].

22. Podosynnikova, H. I., & Priadka, A. (2024). Formuvannia kompetentnosti v krytychnomu chytanni u maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy na materialy avtentychnykh korotkykh opovidan [Forming pre-service English language teachers' competence in critical reading through authentic short stories]. Inozemni movy, (4), 21–28. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 22.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

РЕГУЛЮВАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ШІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ І УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Туришева Оксана Олегівна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID: 0000-0002-3168-5722
Researcher ID: J-2730-2017

Дзикович Ольга Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID: 0000-0002-6740-8591
Researcher ID: J-5695-2017

У статті проаналізовано політики регулювання використання генеративного ШІ здобувачами вищої освіти в українських і європейських університетах. В умовах стрімкої інтеграції ШІ в освітній процес зміст статті сфокусовано на дозволах, заборонах та відповідальності, визначених у відповідних нормативних документах університетів. Особливу увагу приділено тому, як саме ШІ може використовуватися здобувачами в освітньому процесі, які ризики визначають політики та які заходи передбачено в разі недотримання встановлених вимог. Порівняльний аналіз політик провідних університетів дозволив окреслити як спільні, так і відмінні риси в питанні регулювання використання ШІ. Серед спільних рис: безумовна пріоритетність академічної доброчесності, визнання необхідності прозорого використання ШІ, відповідальність здобувачів в контексті використання ШІ, а також трактування ШІ як допоміжного інструмента в навчанні. Питання конфіденційності даних, авторського права, захисту персональних даних також є наскрізними темами більшості політик. До ключових відмінностей зараховано різний ступінь деталізації дисциплінарних заходів, а також різний рівень інституційного забезпечення ШІ-сервісів та підходи до формулювання заборон. Авторки підкреслюють важливість балансування між гнучкістю політик і необхідністю чіткого регламентування взаємодії здобувачів із ШІ, а також наголошують на необхідності постійного перегляду таких політик. Переважна більшість проаналізованих політик зосереджуються не стільки на реактивному контролі, скільки на проактивних стратегіях, які дозволяють перейти від простого контролю до його стратегічної інтеграції як трансформаційного освітнього активу. Цей стратегічний зсув є вкрай важливим для університетів, які хочуть залишатися конкурентоспроможними у світі, керованому штучним інтелектом.

Ключові слова: генеративний штучний інтелект, політика регулювання, заклади вищої освіти, здобувачі вищої освіти, дозволи, заборони, відповідальність.

Turyshcheva Oksana, Dzykovych Olha. Regulating the use of generative AI by higher education students: Ukrainian and European experience

The article analyses the policies regulating the use of generative artificial intelligence (AI) by higher education students in Ukrainian and European universities. In the context of the rapid integration of AI into educational processes, the article focuses on the permissions, prohibitions, and responsibilities defined in the relevant institutional regulations. Special attention is given to how generative artificial intelligence may be used by students in the learning process, the risks identified in institutional policies, and the measures envisaged in cases of non-compliance. A comparative analysis of policies adopted by leading universities reveals both common and distinctive features in the regulation of AI use. Common features include the unconditional prioritisation of academic integrity, recognition of the need for transparency in AI use, holding students accountable for AI application, and viewing AI as a supportive rather than a substitutive tool in learning. Issues such as data privacy, copyright, and potential bias are also recurring themes across most policies. Key differences include the degree of detail in disciplinary measures, the varying level of institutional support for AI services, and differing approaches to formulating prohibitions. While Ukrainian policies tend to set out sanctions more explicitly, European institutions usually rely on pre-existing academic integrity provisions. The authors emphasise the importance of balancing policy flexibility with the need for clear regulation of student–AI interaction and highlight the necessity of regularly reviewing and updating such policies. Most of the analysed policies focus not on reactive control but on proactive strategies that facilitate the shift from mere control to the strategic integration of AI as a transformative educational asset. This strategic shift is crucial for universities seeking to remain competitive in an AI-driven world.

Key words: generative artificial intelligence, policy, higher education institutions, students, permissions, prohibitions, responsibility.

Вступ. Швидкий розвиток та інтеграція технологій штучного інтелекту вимагають чітких інституційних настанов для підтримки академічної доброчесності, сприяння інноваціям та підготовки студентів до реальності, орієнтованої на ШІ. Ми живемо в часи, коли ігнорувати потенціал і реальні можливості ШІ не просто неможливо, а радше нерозумно. Саме тому заклади вищої освіти в останні роки активно формують свої політики використання генеративного ШІ, що сьогодні вже стало важливим аспектом їх стратегічного розвитку.

Актуальність дослідження зумовлюється низкою факторів. По-перше, стрімке поширення генеративного ШІ випереджає темпи створення нормативних механізмів, що призводить до виникнення правових та етичних лакун у регулюванні його використання в освіті. По-друге, університети одночасно стикаються з потребою забезпечити академічну доброчесність і водночас сприяти інноваційному розвитку здобувачів, що створює складне завдання балансування між заборонами та можливостями. По-третє, інтернаціоналізація освітнього простору вимагає порівняння та узгодження практик різних країн, адже відсутність гармонізованих підходів може призвести до нерівних умов для студентів у глобальному освітньому середовищі.

У цій публікації, в контексті дозволів і заборон, ми зосередимо нашу увагу на основних учасниках освітнього процесу – здобувачах вищої освіти. Адже саме вони є найбільш чутливими до таких новацій, легко та швидко адаптуються до змін, залишаючись при цьому вкрай вразливими. Мета статті полягає в узагальненні українського та європейського досвіду регулювання використання генеративного штучного інтелекту здобувачами вищої освіти шляхом виявлення дозволів, заборон і форм відповідальності, а також визначенні їхніх спільних і відмінних рис.

Матеріали та методи. Для досягнення зазначеної мети у статті було використано методи аналізу та порівняння для детального вивчення та зіставлення окремих положень політик, методи систематизації й інтерпретації отриманих даних, метод узагальнення для формулювання загальних положень на основі отриманих результатів.

Останнім часом суттєво зросла кількість публікацій, у яких аналізуються політики використання ШІ в освітньому процесі. Так, наприклад, у квітні 2025 року МОН України спільно з МЦТ України та європейськими партнерами розробило «Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти» [1]. Цей документ визначає ключові принципи етичного, правового та безпечного використання ШІ, включаючи аспекти академічної доброчесності (далі – АД) та захисту даних. Документ також пропонує практичні інструменти для ЗВО, такі як алгоритми оцінки ризиків, чеклисти для вибору систем ШІ, послідовність кроків застосування ШІ у викладанні та науковій діяльності, шаблони для створення ефективних запитів до ШІ тощо. Рекомендаціям для університетів щодо створення власних інституційних політик використання ШІ присвячено

публікації М. Щедріної та І. Драч [2]. Загальні питання використання ШІ у сфері вищої освіти висвітлюються в роботах І. Драч, О. Петрое, О. Бородієнко та ін. [3]. Політики застосування штучного інтелекту в університетах Скандинавських країн вивчав К. Котун [4]. Однак, попри значну кількість публікацій, присвячених загальним положенням політик регулювання використання ШІ, вважаємо за необхідне зосередити нашу увагу виключно на тих аспектах, які стосуються взаємодії здобувачів з ШІ в межах освітнього процесу.

Результати дослідження. Аналізуючи політики використання генеративного ШІ європейських та українських університетів, ми, насамперед, акцентували увагу на таких критеріях: дозволи, заборони, відповідальність. Далі представлено короткі характеристики рандомно відібраних політик за визначеними критеріями.

Політика Університету Амстердама «Policy framework and guidelines on GenAI in education»

Дозволи [5, с. 4–8]: університет визнає та використовує можливості генеративного ШІ для підтримки навчання, створення та аналізу навчального контенту, а також для нових (персоналізованих) можливостей навчання. ШІ може використовуватися, наприклад, для мозкового штурму, створення практичних питань до тексту, перевірки орфографії тощо. Студентам дозволяється використовувати ШІ для завдань, які оцінюються, лише якщо це дозволено силабусом. Університет також використовує власний інструмент UvA AI Chat для керованого та безпечного використання студентами.

Заборони [5, с. 4–8]: студентам заборонено розглядати результати ШІ як надійні наукові джерела, будь-яка інформація завжди повинна критично опрацьовуватися відповідно до академічних практик та стандартів. Варто уникати введення конфіденційної інформації або даних в інструменти ШІ та дотримуватися GDPR, оскільки використання публічних та комерційних інструментів ШІ пов'язане з ризиками обробки даних, порушенням авторських прав та конфіденційності. Використання ШІ є неможливим, якщо університет не має на нього ліцензії. Будь-яке використання ШІ, що відрізняється від описаного в силабусі, є несанкціонованим і непрозорим, тобто може розглядатися як форма шахрайства.

Відповідальність [5, с. 4–8, 14]: студенти завжди несуть відповідальність за роботу, яку вони подають для оцінювання. Студенти відповідальні за свідоме, критичне та відповідальне використання ШІ: критичне переосмислення вихідних даних, усвідомлення ризиків, можливі упередження та стереотипи тощо. Конкретні санкції у цьому документі не наводяться, але політика посиляється на чинні положення про плагіат і шахрайство, які їх регулюють.

Політика Мадридського університету Компутенсе «Informe y Recomendaciones sobre el Uso de IA Generativa»

Дозволи [6, с. 4–6]: генеративний ШІ може бути допоміжним інструментом у навчанні, зокрема використовуватись для редагування текстів, зворотного зв'язку, тренування вправ, підготовки до екзаменів, моделю-

вання професійних ситуацій, резюмування ключових моментів у документах тощо. ШІ дозволено використовувати як інструмент самонавчання, оскільки він може полегшити автономне навчання, але зі збереженням відповідальності за кінцевий результат. Наголошується на тому, що ШІ має доповнювати, а не замінювати креативність, критичне мислення та самостійність студента, а також його використання повинно бути чітко узгоджене з очікуваними результатами навчання [6, с. 9–11].

Заборони [6, с. 14–15]: документ застерігає від зловживання ШІ, що може призвести до швидкого та поверхневого навчання, відсутності розвитку креативності та критичного мислення, якщо студент бездумно приймає відповіді ШІ. Серед ключових заборон – прийняття хибних відповідей ШІ, відомих як «галюцинації», та використання інформації, згенерованої ШІ, без перевірки її достовірності, оскільки ШІ може вигадувати джерела та цитований текст. Категорично заборонено надавати особисті дані під час взаємодії з інструментами ШІ, враховуючи ризики для конфіденційності. Також зазначається неприпустимість порушення авторських прав. Університет також виступає проти сприяння нерівності, наприклад, через завдання, які потребують використання лише платних ШІ-інструментів.

Відповідальність [6, с. 5–8]: студент несе відповідальність за етичне та критичне використання ШІ. Це означає необхідність дотримання чітких вказівок щодо використання ШІ, узгоджуючи його з очікуваними результатами навчання. Ключовою відповідальністю є критична оцінка: студент повинен ставити під сумнів та аналізувати результати, згенеровані ШІ. Студент також несе відповідальність за власну роботу, а використання ШІ не звільняє від плагіату. Він має правильного атрибутувати авторство матеріалів та використані промпти, а також декларувати інструменти, використані в роботі.

Стратегія Технічного університету Мюнхена «TUM AI Strategy»

Дозволи [7, с. 2]: студентам дозволено активно використовувати генеративний ШІ в навчанні та самонавчанні. Акцент робиться на необхідності інтегрувати ШІ в освітній процес, аби здобувачі могли навчитися ефективно та відповідально його використовувати. Університет сприяє доступу студентів до різних ШІ-інструментів. Дозволяється навіть використовувати ШІ на іспитах, якщо це, відповідає навчальній програмі, а умови є рівними для всіх. Рішення щодо використання ШІ на екзаменах приймає викладач [7, с. 12].

Заборони [7, с. 2]: стратегія наголошує на відповідальному використанні ШІ та необхідності дотримання принципів для забезпечення продуманої, ефективної та справедливої його реалізації. Це означає, що будь-яке використання ШІ студентами, яке суперечить етичним нормам університету, принципам АД (наприклад, плагіат, фальсифікація), є забороненим. Заборонено також копіювати результати з ШІ без авторського доопрацювання, рефлексії та креативного переосмислення. Не дозволено використовувати інструменти ШІ, які не від-

повідають стандартам прозорості, етики чи порушують конфіденційність або безпеку даних.

Відповідальність [7, с. 2]: студенти несуть відповідальність за будь-які порушення, пов'язані з використанням ШІ, що суперечать чинному законодавству або внутрішнім правилам університету. Порушення принципів прозорості та наукової етики у використанні ШІ може розглядатись як порушення АД. В контексті наукової діяльності авторам рекомендується декларувати використання інструментів ШІ у своїх дослідженнях. Конкретні дисциплінарні процедури в документі не описуються, натомість встановлюються загальні межі особистої відповідальності.

Політика Віденського університету «AI in studies and teaching Uni Wien»

Дозволи [8]: можливість використання інструментів ШІ залежить від конкретного курсу, оскільки лише викладачі приймають рішення щодо допустимості їх застосування. Університет надає студентам безоплатний доступ до Microsoft 365, що включає Copilot, для виконання різних навчальних завдань, при цьому дані захищені «Enterprise Data Protection». Студентам рекомендується перевіряти описи курсів у системі *u:find* або звертатися до викладачів за роз'ясненнями, якщо інформація відсутня.

Заборони [8]: несанкціоноване використання інструментів ШІ вважається шахрайством. Студентам забороняється вводити особисті дані (свої чи інших осіб) в інструменти ШІ. Важливо пам'ятати, що інструменти ШІ не є авторами чи джерелами наукової істини, що передбачає заборону видавати їх за такі.

Відповідальність [8]: студенти несуть відповідальність за використання ШІ у кожному конкретному курсі, звертаючись до описів у *u:find* або безпосередньо до викладачів. Студенти зобов'язані ретельно перевіряти точність результатів, отриманих від ШІ. Критично важливо чітко вказувати, які частини роботи є власною розробкою студента, а де використовувався ШІ. Несанкціоноване використання ШІ може мати наслідки дисциплінарного характеру, наприклад, впливати на оцінювання.

Політика Оксфордського університету «Use of generative AI tools to support learning»

Дозволи [9]: студентам дозволено використовувати ШІ для підготовки до лекцій, роботи з новими або складними темами, організації нотаток, покращення мовних навичок, розвитку навичок кодування. Також здобувачам пропонується низка прикладів коректного формулювання промптів задля ефективної взаємодії зі ШІ.

Заборони [9]: несанкціоноване використання ШІ підпадає під правила плагіату та може призвести до академічних стягнень у підсумкових оцінюваннях. Не рекомендується використовувати ШІ для математичних розрахунків, а також ділитися конфіденційними особистими даними.

Відповідальність [9]: етичне використання інструментів ШІ для підтримки навчання є першочерговим в контексті дотримання стандартів АД. Наголошується

на необхідності перехресної перевірки згенерованих ШІ даних. Якщо використання генеративного ШІ під час підготовки роботи до іспиту було дозволено кафедрою, факультетом або програмою, треба чітко вказати, як саме його було використано.

Політика Швейцарської вищої технічної школи Цюриха «Generative AI in Teaching and Learning»

Дозволи [10, с. 1]: університет заохочує студентів вивчати та досліджувати потенціал ШІ для розвитку креативності, генерації ідей, персоналізованого навчання або навіть коучингу, при цьому залишаючись критичними до його результатів, враховуючи обмеження, етичні наслідки та потенційні упередження. Хоч сам документ має всього дві сторінки тексту з дуже узагальненою інформацією, розділ на сайті, присвячений інтеграції ШІ в освітній процес, містить конкретні рекомендації щодо використання певних сервісів (Microsoft Copilot, Google Gemini, Google NotebookLM тощо), промптингу, популяризує освітні заходи, покликані навчити викладачів і здобувачів коректно та відповідально використовувати генеративний ШІ.

Заборони [10, с. 1–2]: студентам забороняється розголошувати захищену авторським правом, приватну або конфіденційну інформацію. Порушення, як-от використання несанкціонованих засобів або приховування їх застосування, є предметом дисциплінарних заходів.

Відповідальність [10, с. 1]: здобувач несе відповідальність за зміст поданої роботи. Питання щодо застосування ШІ та декларування використаних інструментів мають погоджуватися з викладачем. Студенти зобов'язані перевіряти контент, згенерований ШІ, на плагіат та достовірність. ШІ може допомагати в навчанні, але не замінювати роботу здобувача.

Політика використання штучного інтелекту для академічної діяльності в КПШ ім. Ігоря Сікорського

Дозволи [11, с. 4–6]: студентам дозволено використовувати ШІ як допоміжний інструмент для розвитку навичок письма, вдосконалення стилю висловлювання та розширення лексичного запасу; створення мультимедійних матеріалів, ігрових сценаріїв; автоматизованої перевірки текстів; аналізу великих обсягів даних у власних дослідженнях; генерування та обговорення ідей тощо.

Заборони [11, с. 7–8]: студентам заборонено видавати згенерований ШІ контент за власну роботу (вважається плагіатом), створювати фальшиві наукові дані за допомогою ШІ, використовувати ШІ для переписування опублікованих раніше робіт і подання їх як нових. Не рекомендується також надавати ШІ особисту або конфіденційну інформацію. Наголошується на тому, що не варто надмірно покладатися на ШІ, уникаючи власної участі у створенні контенту.

Відповідальність [11, с. 8]: порушення описаних вище заборон вважається порушенням принципів АД. Сюди уналежнюється зокрема плагіат, фабрикація даних, повторне опрацювання власної роботи без нових наукових результатів з метою подальшої публікації тощо. Використання ШІ передбачає визнання і фіксацію фактів його використання.

Політика використання штучного інтелекту в Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара»

Дозволи [12, с. 7–8]: використання ШІ допускається в освітньому процесі, якщо це етично й відповідально. ШІ використовується для: персоналізованого навчання; створення адаптивних систем, інтелектуальних асистентів; автоматизації оцінювання, аналітики; підтримки інклюзивної освіти; організації досліджень, стартапів.

Заборони [12, с. 10–11]: документ загалом орієнтований на імплементацію та інтеграцію ШІ, а не на заборони, тому вони прямо не перераховані. Разом з тим не допускається будь-яке використання ШІ, що порушує принципи АД.

Відповідальність [12, с. 10–11]: конкретні види відповідальності (в цьому документі не деталізовані). Натомість дисциплінарні заходи в разі недобросовісного використання ШІ визначаються згідно з «Положенням про запобігання та виявлення фактів порушення академічної доброчесності у ДНУ».

Політика використання штучного інтелекту в академічній діяльності ХНЕУ ім. С. Кузнеця

Дозволи [13, с. 3–4]: використання ШІ допускається для організації самостійного навчання, розвитку комунікативних навичок, вдосконалення стилю висловлювання та розширення лексичного запасу, проведення дискусій, для створення мультимедійних матеріалів, аналізу великих обсягів даних у власних дослідженнях тощо.

Заборони [13, с. 4–5]: студентам заборонено видавати згенерований ШІ контент за свою власну роботу, використовувати ШІ для несанкціонованого доступу до конфіденційної академічної інформації, безконтрольно покладатися на ШІ, якщо це призводить до створення хибних, неповних або упереджених результатів. Не розкривати використання ШІ у своїх академічних роботах за умови використання.

Відповідальність [13, с. 5–6]: повну відповідальність несе кожен користувач, тобто кожен студент відповідає за достовірність даних та оригінальність роботи, навіть якщо ШІ використовувався. Також здобувачі зобов'язані зазначати, які саме інструменти ШІ були використані у роботах та як це сприяло оптимізації виконання завдання. У протилежному випадку можуть бути застосовані дисциплінарні заходи відповідно до чинного законодавства та внутрішніх нормативних документів. Університет залишає за собою право перевіряти академічні роботи на наявність плагіату та неправомірне використання ШІ.

Загальні політики використання штучного інтелекту в навчанні, викладанні й дослідженнях у Херсонському державному університеті

Дозволи [14, с. 10–11]: студентам дозволено використовувати ШІ для написання програмних кодів, генерування завдань для перевірки власних знань, самопідготовки до форм контролю, генерування тексту для його аналізу, пошуку інформації відповідно до запиту, підготовки засобів візуалізації результатів наукової роботи, для розвитку критичного мислення шляхом

аналізу та порівняння відповідей ІІІ з перевіреними джерелами інформації. Дозволяється генерування ідей, що надалі будуть розвинені здобувачем самостійно, а також для перекладу та вивчення іноземних мов. ІІІ розглядається як інструмент для посилення навичок мислення вищого порядку та сприяння творчості, а не просто для автоматизації завдань, що відповідає сучасним освітнім підходам, орієнтованим на глибинне навчання.

Заборони [14, с. 11–12]: заборонено використовувати ІІІ під час контрольних заходів, для написання есею на задану тематику, для виконання розрахункових завдань, для публікації повідомлень зі згенерованими зображеннями (зокрема, у соціальних мережах), оскільки такі зображення можуть знецінювати реальність та важливість повідомлення, а також можуть сприйматися як вигадана історія. Не рекомендовано використовувати згенерований контент для отримання матеріальної вигоди, оскільки може бути порушено авторське право, а також генерувати тексти та зображення, що знецінюють історичні події, суспільні надбання, людську гідність.

Відповідальність: документ не містить явного детального опису наслідків або дисциплінарних заходів за порушення цих рекомендацій та етичних настанов. Політика ХДУ наголошує на запобіганні (через детальні настанови та рекомендації) та виявленні (детекторами ІІІ), а не на явному окресленні покарання за порушення.

Стратегія використання штучного інтелекту в Національному аерокосмічному університеті «Харківський авіаційний інститут»

Дозволи [15, с. 14–15]: використання ІІІ як допоміжного інструменту в навчанні та дослідженнях, для генерації текстів, у підготовці до іспитів, для покращення комунікації між здобувачами та викладачами.

Заборони [15, с. 14–15]: ІІІ заборонено використовувати для створення текстів, що не відповідають стандартам АД, для автоматичного виконання завдань без докладання інтелектуальних зусиль здобувача. Заборонено використовувати ІІІ для введення в оману щодо авторства чи оригінальності роботи, порушуючи авторські права, видавати згенерований ІІІ контент за власну роботу.

Відповідальність [15, с. 16]: здобувачі відповідальні за дотримання принципів АД при використанні ІІІ в навчальній та дослідницькій діяльності. Вони повинні визнавати та фіксувати факти використання ІІІ. Порушення цих принципів може мати наслідком дисциплінарні санкції, а саме: письмове попередження, перескладання іспитів чи курсів, відрахування з університету.

Аналіз фрагментів політик, які регулюють використання ІІІ здобувачами, свідчить про наявність **низки спільних рис**. Так, універсальний акцент на академічній доброчесності є найбільш помітною спільною рисою. Як європейські, так і українські політики послідовно визначають несанкціоноване використання ІІІ, зокрема представлення згенерованого ІІІ контенту як власної роботи, як форму плагіату або академічної

недоборочесності. Це вказує на глобальний консенсус щодо фундаментальної важливості дотримання АД. Ця спільна етична основа забезпечує міцну базу для міжнародного діалогу, співпраці та потенційного розроблення гармонізованих практик для таких нормативних документів. Усі політики покладають повну відповідальність за кінцевий результат використання ІІІ на здобувачів. Заклик до прозорості у використанні ІІІ є ще однією сильною спільною рисою. ІІІ розглядається як допоміжний інструмент для навчання, який жодним чином не замінює креативність, критичне мислення, власну інтелектуальну діяльність. Університети не просто регулюють правила використання ІІІ, вони починають інтегрувати його у свою освітню філософію, виходячи за межі простої автоматизації. Це свідчить про те, що ІІІ все частіше розглядатиметься не як загроза традиційному навчанню, а як потужний каталізатор для розвитку нових освітніх практик. Останньою спільною рисою є акцентування уваги на конфіденційності даних, що відображає спільне усвідомлення можливих ризиків, пов'язаних зокрема з комерційними моделями ІІІ, які обробляють введені користувачем дані.

Щодо очевидних **відмінностей**, то вони стосуються, насамперед, дисциплінарних санкцій. Більшість європейських політик посилаються на загальні правила запобігання академічному плагіату та не деталізують конкретні наслідки. Натомість українські політики віддають перевагу більш прямому та прозорому визначенню таких заходів, зокрема через посилання на дотичні внутрішні нормативні документи. На цьому фоні виділяється ХАІ, який прямо перераховує конкретні дисциплінарні санкції (письмове попередження, перескладання, відрахування). Ще одна відмінність полягає в інституційному забезпеченні інструментів ІІІ та захисті даних. Деякі європейські університети пропонують безоплатний доступ до перевірених ІІІ-середовищ. Такий рівень інституційного забезпечення не є типовим для українського освітнього простору. Європейські університети, керовані GDPR, можуть бути більш проактивними у пропонуванні контрольованих ІІІ-середовищ задля зменшення ризиків. Це також вирішує питання справедливого доступу до інструментів ІІІ. Деякі європейські політики прямо інтегрують ширші етичні міркування у свої заборони, зокрема уникнення упередженості, сприяння справедливості та запобігання нерівності, що свідчить про комплексний підхід до вирішення соціальних наслідків використання ІІІ.

Висновки. Аналіз політик використання генеративного ІІІ в європейських та українських ЗВО показав, що спільним фундаментом є непохитна прихильність до АД, яка проявляється в послідовних заборонах на плагіат та вимогах до прозорості у використанні ІІІ, усвідомлення повної відповідальності з боку здобувачів за результати своєї роботи, а також сприйняття ІІІ як допоміжного інструмента, що має покращувати, а не замінювати критичне й аналітичне мислення, креативність, сприяти самостійному навчанню тощо.

Проведений аналіз показав, що контраст між «не рекомендовано» та «заборонено» з подальшими чіткими дисциплінарними санкціями ставить перед нами питання: як забезпечити гнучкість в адаптації до технологій, що швидко змінюються, забезпечуючи при цьому чіткі та послідовні механізми їх застосування. Це стосується усіх політик, які значною мірою покладаються на дискрецію викладача. Завдання полягає у розробці політик, які були б достатньо надійними для ефективного вирішення проблеми неправомірного використання ШІ, але при цьому достатньо гнучкими для розвитку можливостей його використання ШІ в освітньому процесі, мінімізуючи неоднозначність для студентів та викладачів. Непоганим варіантом могла б стати практика надання здобувачам централізованого доступу до безпечних, перевірених інструментів ШІ, завдяки чому можна було б краще контролювати конфіденційність персональних даних, забезпечувати рівний і справедливий доступ для всіх студентів та безперешкодно інтегрувати ШІ у свої системи управління освітнім процесом.

До бажаних змін у контексті викладеного вище можемо уналежнити й розробку чітких механізмів прозорості. Це може бути реалізовано, наприклад, через конкретні приклади або шаблони того, як студенти повинні декларувати використання ШІ у своїй роботі. Стандартизовані шляхи репрезентації згенерованого ШІ матеріалу сприятимуть культурі АД, спростять підхід для студентів та дозволять викладачам належним чином оцінювати їхній внесок у роботу. Цьому сприятиме також постійне інформування всіх учасників освітнього процесу щодо актуальних можливостей ШІ, а також інвестиції у професійний розвиток викладачів, оскільки саме їхня роль у регулюванні використання ШІ є вирішальною.

Подальші дослідження у цій галузі можуть зосередитися на кількох ключових напрямках: дослідження фактичного впливу цих політик на поведінку здобувачів, на їхнє розуміння цих політик, аналіз випадків порушення АД та моніторинг якості результатів навчання; вивчення того, як викладачі інтерпретують та впроваджують ключові положення цих політик у свою повсякденну викладацьку діяльність.

Література:

1. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. 2025. 56 с. *Офіційний вебсайт Міністерства освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/shi-v-zakladakh-vyshchoi-osvity-24-04-2025.pdf>
2. Щедрина М., Драч І. Рекомендації закладам вищої освіти щодо впровадження штучного інтелекту в освітній процес. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Серія «Педагогіка. Психологія». Вінниця: Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», 2024. Вип. 5. С. 203–214.
3. Драч І., Петроє О., Бородієнко О., Регейло І., Базелюк О., Базелюк Н., Слободянюк О. Використання штучного інтелекту у вищій освіті. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2023. Вип. 15. С. 66–82.
4. Котун К. Політика безпечного застосування штучного інтелекту в університетах Скандинавських країн // *Кібербезпека в транскордонному співробітництві*. Міжнародна науково-практична конференція Берегове, 15–16 жовтня 2024 р. : тези доп. Берегове, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, 2024. С. 146–147.
5. Policy framework and guidelines on GenAI in education. University of Amsterdam. 17 p. *Офіційний вебсайт Університету Амстердама*. URL: https://www.uva.nl/binaries/content/assets/uva/nl/over-de-uva/over-de-uva/beleiden-financien/onderwijs/beleidskader_genai_eng_040625.pdf
6. Informe y Recomendaciones sobre el Uso de IA Generativa. Universidad Complutense de Madrid, 2023. 21 p. *Офіційний вебсайт Мадридського університету Комплутенсе*. URL: <https://ssii.ucm.es/file/informe-general-ia-generativa-uc>
7. TUM KI Strategie. München, 2024. 31 S. *Офіційний вебсайт Технічного університету Мюнхена* URL: <https://mediatum.ub.tum.de/doc/1766631/1766631.pdf>
8. AI in studies and teaching. Universität Wien. *Офіційний вебсайт Віденського університету*. URL: <https://studieren.univie.ac.at/en/studying-exams/ai-in-studies-and-teaching/>
9. Use of generative AI tools to support learning. University of Oxford. *Офіційний вебсайт Оксфордського університету*. URL: <https://www.ox.ac.uk/students/academic/guidance/skills/ai-study>
10. Generative AI in Teaching and Learning. ETH Zürich. *Офіційний вебсайт Швейцарської вищої технічної школи Цюриха*. URL: <https://ethz.ch/en/the-eth-zurich/education/ai-in-education.html>
11. Політика використання штучного інтелекту для академічної діяльності в КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ, 2023. 23 с. *Офіційний вебсайт КПІ ім. Ігоря Сікорського*. URL: https://osvita.kpi.ua/sites/default/files/downloads/polityka-vykorystannia-shtuchnogo-intelektu_2023.pdf
12. Політика використання штучного інтелекту в Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара. Дніпро, 2025. 12 с. *Офіційний вебсайт ДНУ ім. Олеся Гончара*. URL: https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitnya/N106_14_04_25_Polityka_Shtuchnyi_intelekt.pdf
13. Політика використання штучного інтелекту в академічній діяльності ХНЕУ ім. С. Кузнеця. Харків, 2025. 6 с. *Офіційний вебсайт ХНЕУ ім. С. Кузнеця*. URL: <https://hneu.edu.ua/content/documents/158/15768/Attaches/polityka-vikoristannya-shi-v-hneu.pdf>
14. Співаковський О. та ін. Загальні політики використання штучного інтелекту в навчанні, викладанні й дослідженнях у Херсонському державному університеті. Івано-Франківськ, 2023. 18 с. *Офіційний вебсайт ХДУ*. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx?id=00653012-555c-46b2-bb64-05ba9bf26773>
15. Стратегія використання штучного інтелекту в Національному аерокосмічному університеті «Харківський авіаційний інститут». Харків, 2025. 21 с. *Офіційний вебсайт ХАІ*. URL: <https://khai.edu/assets/files/polozhennya/strategiya-shi-s.pdf>

References:

1. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2025). Rekomendatsii shchodo vidpovidalnoho vprovadzhennia ta vykorystannia tekhnologii shchudnoho intelektu v zakladakh vyshchoi osvity [Recommendations for the responsible implementation and use of artificial intelligence technologies in higher education institutions]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/shi-v-zakladakh-vyshchoi-osvity-24-04-2025.pdf> [in Ukrainian]
2. Shchedrina, M., & Drach, I. (2024). Rekomendatsii zakladam vyshchoi osvity shchodo vprovadzhennia shchudnoho intelektu v osvittinii protses [Recommendations for higher education institutions regarding the implementation of artificial intelligence in the educational process]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity. Seriya «Pedagogika. Psykholohiia»*, 5, 203–214. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-1.30> [in Ukrainian]
3. Drach, I., Petroie, O., Borodienko, O., Reheilo, I., Bazeliuk, O., Bazeliuk, N., & Slobodyaniuk, O. (2023). Vykorystannia shchudnoho intelektu u vyshchii osviti [The use of artificial intelligence in higher education]. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 15, 66–82. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-15-66-82> [in Ukrainian]
4. Kotun, K. (2024). Polityka bezpechnoho zastosuvannia shchudnoho intelektu v universytetakh Skandinavskykh krain [Policy of safe use of artificial intelligence in universities of Scandinavian countries]. *Kiberbezpeka v transkordonnomu spivrobitnytstvi [Cybersecurity in cross-border cooperation]: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (pp. 146–147). Retrieved from <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/4812> [in Ukrainian]
5. University of Amsterdam. (2025). Policy framework and guidelines on GenAI in education. Retrieved from https://www.uva.nl/binaries/content/assets/uva/nl/over-de-uva/over-de-uva/beleid-en-financien/onderwijs/beleidskader_genai_eng_040625.pdf
6. Universidad Complutense de Madrid. (2023). Informe y Recomendaciones sobre el Uso de IA Generativa [Report and recommendations on the use of generative AI]. Retrieved from <https://ssii.ucm.es/file/informe-general-ia-generativa-uc>
7. Technische Universität München. (2024). TUM KI Strategie [TUM AI Strategy]. Retrieved from <https://mediatum.ub.tum.de/doc/1766631/1766631.pdf>
8. University of Wien. (n.d.). AI in studies and teaching. Retrieved from <https://studieren.univie.ac.at/en/studying-exams/ai-in-studies-and-teaching/>
9. University of Oxford. (n.d.). Use of generative AI tools to support learning. Retrieved from <https://www.ox.ac.uk/students/academic/guidance/skills/ai-study>
10. ETH Zürich. (n.d.). Generative AI in Teaching and Learning. Retrieved from <https://ethz.ch/en/the-eth-zurich/education/ai-in-education.html>
11. Igor Sikorsky KPI. (2023). Polityka vykorystannia shchudnoho intelektu dlia akademichnoi diialnosti v KPI im. Ihoria Sikorskoho [Policy for the use of artificial intelligence for academic activities at Igor Sikorsky KPI]. Retrieved from https://osvita.kpi.ua/sites/default/files/downloads/polityka-vykorystannia-shtuchnogo-intelektu_2023.pdf [in Ukrainian]
12. Oles Honchar Dnipro National University. (2025). Polityka vykorystannia shchudnoho intelektu v Dniprovskomu natsionalnomu universyteti imeni Olesia Honchara [Policy for the use of artificial intelligence at Oles Honchar Dnipro National University]. Retrieved from https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitnya/N106_14_04_25_Polityka_Shtuchnyi_intelekt.pdf [in Ukrainian]
13. Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics. (2025). Polityka vykorystannia shchudnoho intelektu v akademichnii diialnosti KhNEU im. S. Kuznetsia [Policy for the use of artificial intelligence in the academic activities of KhNUE named after S. Kuznets]. Retrieved from <https://hneu.edu.ua/content/documents/158/15768/Attaches/polityka-vikorystannia-shi-v-hneu.pdf> [in Ukrainian]
14. Spiakovskiy, O., et al. (2023). Zahalni polityky vykorystannia shchudnoho intelektu v navchanni, vykladanni y doslidzhenniakh u Khersonskomu derzhavnomu universyteti [General policies for the use of artificial intelligence in teaching, learning and research at Kherson State University]. *Kherson State University*. Retrieved from <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx?id=00653012-555c-46b2-bb64-05ba9bf26773> [in Ukrainian]
15. Kharkiv Aviation Institute. (2025). Stratehiia vykorystannia shchudnoho intelektu v Natsionalnomu aerokosmichnomu universyteti «Kharkivskiy aviatsiinyi instytut» [Strategy for the use of artificial intelligence at the National Aerospace University “Kharkiv Aviation Institute”]. Retrieved from <https://khai.edu/assets/files/polozhennya/strategiya-shi-s.pdf> [in Ukrainian]

Дата першого надходження рукопису до видання: 21.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 23.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ЦІЛІ ТА ЗМІСТ ЕТАПІВ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Шевцова Наталія Олександрівна,

старший викладач кафедри теорії та практики
романо-германських мов

Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

ORCID ID: 0000-0001-9440-7597

Scopus Author ID: 59446020400

Researcher ID: KHX-9756-2024

У статті досліджено цілі та зміст етапів формування німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами фразеології. Методологія дослідження ґрунтується на вивченні та критичному аналізі наукових публікацій та методичної літератури із проблеми поетапної організації освітнього процесу із формування іношомовної соціокультурної компетентності у закладах вищої освіти; сходженні від абстрактного до конкретного для розкриття змісту етапів формування німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами фразеології; узагальненні для формулювання висновків дослідження.

Наукова новизна дослідження полягає в: 1) узагальненні позитивного досвіду поетапного формування іношомовної соціокультурної компетентності у закладах вищої освіти; 2) подальшому розвитку підходів до поетапного формування німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх учителів; 3) уточненні цілей та змісту етапів формування німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами фразеології.

Аналіз наукових публікацій та методичної літератури із проблеми поетапної організації освітнього процесу із формування іношомовної соціокультурної компетентності у закладах вищої освіти показав поширеність та продуктивність у методичні викладання іноземних мов таких підходів, за яких в основу поетапного формування соціокультурної компетентності покладено принцип систематичності та послідовності, що дозволяє врахувати послідовність формування навичок і розвитку вмінь та взаємозв'язок різних аспектів мови, а також принципу професіоналізації, які необхідно врахувати у розробці етапів формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами німецької фразеології. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами німецької фразеології відбувається на основі діяльнісного підходу. Процес формування соціокультурної компетентності розглядається як культуро-пізнавальна діяльність. Першим етапом формування німецькомовної соціокультурної компетентності виділяємо етап орієнтування, основною метою якого є орієнтування студентів в умовах культуро-пізнавальної діяльності. Другим етапом є етап вправлення, який спрямований на формування соціокультурних лексичних навичок та розвитку соціокультурних вмінь. Третій етап – етап контролю – покликаний забезпечити контроль рівня сформованості соціокультурних лексичних рецептивних та репродуктивних навичок, розвитку соціокультурних вмінь, а також оцінювання навчальних досягнень студентів та рефлексії.

Ключові слова: майбутні вчителі німецької мови, етапи формування соціокультурної компетентності, німецька фразеологія, фразеодидактика.

Shevtsova Nataliia. Goals and content of stages of forming the German-language socio-cultural competence of future teachers by means of phraseology

The article presents the study of the goals and content of the stages of forming the German-language socio-cultural competence of future teachers by means of phraseology. The research methodology is based on the study and critical analysis of scientific publications and methodological literature on the problem of the phased organisation of the educational process of forming the foreign language socio-cultural competence in higher education institutions; proceeding from abstract to concrete in order to reveal the content of the stages of forming the German-language socio-cultural competence of future teachers by means of phraseology; generalisation for formulating research results.

The scientific novelty of the study lies in: 1) generalization of the positive experience of the phased approach to forming the foreign language socio-cultural competence in higher education institutions; 2) development of approaches to the phased-based forming the German-language socio-cultural competence of future teachers; 3) clarification of the goals and content of the stages of forming the German-language socio-cultural competence of future teachers by means of phraseology.

An analysis of scientific publications and methodological literature relating phase-based organisation of the educational process of forming the foreign language socio-cultural competence in higher education institutions has shown the prevalence and productivity of approaches in didactics of foreign language teaching, in which the phase-based formation of socio-cultural competence is based on the principles of systematicity and consistency, as well as the principle of professionalisation, which must be taken into account in the process of development of stages of formation of socio-cultural competence of future teachers by means of German phraseology. Forming the socio-cultural competence of future teachers by means of German phraseology is based on an activity-based approach. We consider the process of formation of socio-cultural competence to be a cultural and cognitive activity. The first stage of forming the German-language socio-cultural competence is the orientation stage, the main purpose of which is to orient students in the conditions of cultural and cognitive activity. The second stage is the practice stage, which is aimed at forming socio-cultural lexical skills and development of socio-cultural abilities. The third stage is the control stage, which is designed to ensure control of socio-cultural lexical receptive and reproductive skills, socio-cultural abilities, as well as the assessment of students' academic achievements and reflection.

Key words: future German language teachers, phase-based formation of socio-cultural competence, German phraseology, phraseology teaching.

Вступ. Уходження України до європейського освітнього простору зумовлює необхідність вдосконалення чинних методик підготовки майбутніх вчителів німецької мови (НМ), які у професійній діяльності демонструватимуть здатність виконувати роль посередника між учнями – представниками культури країни походження – та культурою німецькомовних країн. У зв'язку з цим постає питання вивчення резервних можливостей покращення методики формування у майбутніх учителів німецькомовної соціокультурної компетентності (СКК) шляхом оптимізації організації процесу навчання НМ, що потребує уточнення змісту етапів формування СКК.

Ефективність поетапної організації освітнього процесу доведена у дослідженнях, присвячених проблемам формування СКК, О.В. Бирюк [1], І.Ю. Голуб [2], Р.О. Гришкової [3], І.А. Закір'янової [4], Ю.В. Кузьменко [5], М.Л. Писанко [6], Т.О. Яхнюк [7] та ін. Узагальнення позитивного досвіду поетапного формування німецькомовної СКК представлено в апробаційних розвідках Н.О. Шевцової [8; 9]. Уточнення потребують цілі та зміст етапів формування СКК у майбутніх учителів засобами німецької фразеології, чим зумовлюється актуальність нашого дослідження.

Матеріали та методи. Методологія дослідження ґрунтується на вивченні та критичному аналізі наукових публікацій із проблеми поетапної організації освітнього процесу із формування іншомовної соціокультурної компетентності у закладах вищої освіти; сходженні від абстрактного до конкретного для розкриття змісту етапів формування німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами фразеології; узагальненні для формулювання висновків дослідження.

Розвідка презентує теоретичні основи апробованих автором у навчанні НМ матеріалів в межах обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми Середня освіта (Англійська та німецька мови) першого бакалаврського рівня вищої освіти спеціальність 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)) спеціалізація 014.021 Середня освіта (Англійська мова і література) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка та освітньо-професійної програми Середня освіта (Німецька та англійська мови) першого бакалаврського рівня вищої освіти спеціальність 014 Середня освіта (Мова і література (німецька)) спеціалізація 014.021 Середня освіта (Німецька мова і література) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка і становить наукову цінність для подальшого розвитку та вдосконалення освітніх програм Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, за якими здійснюється підготовка майбутніх вчителів НМ.

Результати. Аналіз досліджень О.В. Бирюк [1], І.Ю. Голуб [2], Р.О. Гришкової [3], І.А. Закір'янової [4], Ю.В. Кузьменко [5], М.Л. Писанко [6] та Т.О. Яхнюк [7] показав поширеність таких підходів до поетапного формування СКК, які дозволяють реалізувати в процесі навчання принцип систематичності та послідовності, згідно з яким враховується послідовність формування

навичок і розвитку вмінь та взаємозв'язок різних аспектів мови. У запропонованих методистами етапах простежується рух від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого. Так, О.В. Бирюк виділила у формуванні СКК майбутніх учителів у процесі навчання читання автентичних англомовних публіцистичних текстів п'ять етапів відповідно до характеру знань, навичок і вмінь цієї компетентності, а саме: 1) ознайомлювальний етап із вправами для формування та вдосконалення структурно-орієнтовних навичок; 2) орієнтовний етап із вправами для формування та розвитку вмінь орієнтуватися в структурно-смісловій організації статті, вправами для формування та розвитку вмінь "читати" соціокультурну графічну й образну інформацію, а також вправами для формування та розвитку вмінь прогнозувати соціокультурний зміст статті; 3) лінгвопізнавальний етап із вправами для формування та вдосконалення лінгвокраїнознавчих навичок; 4) змістовно пізнавальний етап із вправами для формування та розвитку вмінь розуміти соціокультурні факти та вправами для формування та розвитку вмінь розуміти соціальну оцінку фактів; 5) інтерпретаційний етап із вправами для формування та розвитку вмінь створювати соціокультурний портрет англомовних народів і країн та вправами для формування та розвитку вмінь порівнювати англомовну культуру з рідною [1, с. 11].

І.Ю. Голуб у дослідженні методики формування у майбутніх перекладачів СКК у процесі вивчення німецької мови після англійської шляхом розвитку їхньої соціокультурної сенсibilізації (СКС) розглянула як етапи розвитку соціокультурної сенсibilізації, так і етапи формування у майбутніх перекладачів СКК [2, с. 76; 79–82]. Спираючись на розвідки Н.Ф. Бориско та М.В. Ляховицького, які доводять ефективність циклічної прогресії як основного механізму розподілу і послідовності подання навчального матеріалу, І.Ю. Голуб дійшла висновку щодо необхідності організації процесу розвитку соціокультурної сенсibilізації в циклічній формі [2, с. 76]. На основі аналізу програмних вимог, особливостей змісту і структури СКК у майбутніх перекладачів та з урахуванням методичних засад розвитку СКС І.Ю. Голуб виділила 5 етапів формування СКК: 1) етап сенсibilізації студентів до механізму сприймання навколишнього світу, рідної культури та іншомовної культури з акцентом на його суб'єктивний і культурно детермінований характер; 2) етап сенсibilізації студентів до культурних відмінностей, на якому формується усвідомлення власного соціокультурного світу поруч з іншими культурами і розкриваються специфічні соціокультурні значення лексичних одиниць, мовленнєвих дій, стандартів поведінки; 3) етап сенсibilізації студентів до механізму порівняння культур, що передбачає вміння порівнювати явища у різних культурах, вибираючи функціональний еквівалент порівняння, помічати й аналізувати порівняння, зроблені іншими, при цьому необхідно «усвідомити різницю між поверховим співставленням культур і коректним адекватним міжкультурним порівнянням» та «завдяки емпатії

тії увійти в ситуацію представників іншомовної культури і усвідомити «нормальність» їхньої поведінки»; 4) етап сенсibilізації студентів до механізму міжкультурного спілкування і подолання непорозумінь з метою усвідомлення механізму міжкультурного спілкування і схеми виникнення можливих непорозумінь, ознайомлення з явищем «психологізації інтерпретації», який передбачає аналіз ситуацій міжкультурних непорозумінь і виявлення соціолінгвістичних і культурологічних факторів, що впливають на виникнення цих ситуацій, а також спонукає до вироблення стратегій поведінки у таких ситуаціях; 5) етап сенсibilізації студентів до впливу соціокультурних факторів на процес здійснення перекладу і його результати з метою забезпечення прагматичної адекватності перекладу за умови врахування соціокультурних факторів і вироблення стратегій поведінки перекладача [2, с. 79-80].

Ю.В. Кузьменко застосовувала у методиці формування СКК два етапи відповідно до характеру знань, навичок і вмінь цієї компетентності, а саме: 1) підготовчого, спрямованого на: а) оволодіння позамовними знаннями і навичками із соціокультурним компонентом; б) оволодіння лексичними навичками говоріння із соціокультурним компонентом; 2) основного – з моделювання міжкультурного спілкування у процесі навчання діалогічного мовлення [5, с. 30].

М.Л. Писанко розподілила групи вправ для навчання стандартів комунікативної поведінки (СКП) у процесі формування англomовної СКК у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної за трьома етапами: 1) рецептивним етапом ознайомлення зі СКП; 2) рецептивно-репродуктивним етапом формування навичок і вмінь використання СКП; 3) продуктивним етапом розвитку вмінь використання СКП [6, с. 10].

Для методики використання фрагментів художніх відеофільмів для навчання соціокультурної англійської лексики (САК) Т.О. Яхнюк розробила схему навчання САК, що передбачає чотири етапи: 1) етап введення та семантизації лексичної одиниці; 2) етап формування лексичної навички на рівні словоформи, вільного словосполучення та фрази / речення; 3) етап подальшого формування лексичної навички на понадфразовому рівні – діалогічної або монологічної єдності; 4) етап контролю рівня засвоєння лексичного матеріалу [7, с. 9–10].

Отже, можемо зробити висновок про поширеність та продуктивність у методиці викладання іноземних мов таких підходів, за яких в основу поетапного формування СКК покладено принцип систематичності та послідовності з метою врахування послідовності формування навичок і розвитку вмінь та взаємозв'язку різних аспектів мови. Вважаємо необхідним послугуватися принципом систематичності та послідовності у розробці етапів формування СКК у майбутніх учителів засобами німецької фразеології та конкретизації їхнього змісту з метою забезпечення руху від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого.

Аналіз досліджень І.Ю. Голуб [2], Р.О. Гришкової [3] та І.А. Закір'янової [4] також показав продуктивність підходів у формуванні СКК, орієнтованих на формування професійної спрямованості майбутнього фахівця. Так, досліджуючи педагогічні засади формування іншомовної СКК студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки, Р.О. Гришкова пропонує для розширення СКК такі етапи: 1) активізації вже відомого лексичного матеріалу з теми паралельно з відтворенням фахових знань з профільної дисципліни; 2) введення нових соціокультурних понять з опорою на порівняння явищ за схемою «в одній культурі – в іншій культурі»; 3) наповнення нових понять зрозумілим змістом через наведення прикладів з професійної діяльності за обраним студентами фахом; 4) закріплення нових понять уживанням у стандартних ситуаціях; 5) свідоме вживання засвоєного поняття в спонтанному мовленні в нестандартних ситуаціях з опорою на фахові знання [3, с. 18]. І.А. Закір'янова вважає необхідним у формуванні СКК у майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки виділити чотири етапи: 1) діагностики ступеня усвідомлення студентами необхідності особистісного і професійного зростання – первинної оцінки ситуацій на індивідуальному рівні; 2) рефлексивного спостереження в групі або мікрогрупі; 3) педагогічної інтерпретації в термінах соціокультурної компетентності та 4) рефлексивного аналізу [4, с. 14]. І.Ю. Голуб також орієнтує формування СКК на формування фахової спрямованості майбутнього перекладача. Так, п'ятий етап формування СКК – етап сенсibilізації студентів до впливу соціокультурних факторів на процес здійснення перекладу і його результати – передбачає вироблення у тих, хто навчається, стратегій поведінки перекладача [2, с. 80].

Отже, в етапах формування СКК у дослідженнях І.Ю. Голуб [2], Р.О. Гришкової [3] та І.А. Закір'янової [4] відображено роль СКК як засобу формування професійної спрямованості майбутнього фахівця. Вважаємо, такий підхід відповідає принципу професіоналізації або професіональної спрямованості (за Н.Ф. Бориско), що необхідно врахувати у розробці етапів формування СКК у майбутніх учителів засобами німецької фразеології.

Розглянемо цілі та зміст етапів формування СКК в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів німецької мови.

У нашому дослідженні формування СКК у майбутніх учителів засобами німецької фразеології відбувається на основі діяльнісного підходу. Процес формування СКК розглядається нами як культуро-пізнавальна діяльність (КПД), що є різновидом навчальної діяльності студентів і визначається як активність, породжена пізнавальними потребами та спрямована на пізнання іншомовної культури та перетворення особистості у цілеспрямованому, безпосередньому або опосередкованому мовою процесі сприймання, перероблення, зберігання та відтворення інформації культурологічного характеру [8, с. 170]. Відповідно, першим етапом виділяємо етап орієнтування, основною метою якого

є орієнтування студентів в умовах КПД, що здійснюється через: а) ознайомлення з метою формування СКК та Програмними вимогами до рівня її сформованості; б) ознайомлення зі складовими КПД – мотивами, предметом, очікуваними продуктом і результатом КПД, способами та засобами (фразеологічними мовними); в) первинного ознайомлення з поняттями або актуалізацією понять «еквівалентність», «безеквівалентність», «соціокультурна лакуна», «фразеологізм», «джерело етнічної, національно-класової інформації в мові», «соціокультурний стереотип», «соціокультурний коментар» тощо; г) виховання лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної спостережливості; соціокультурної чутливості; соціокультурної неупередженості у студентів. Другий етап – етап вправлення – має підетап формування соціокультурних лексичних навичок та підетап розвитку соціокультурних вмінь. Основною метою другого етапу є формування навичок семантизації фразеологічних одиниць (ФО); навичок роботи зі словником; навичок розуміння ФО при читанні та аудіюванні на рівні фрази / речення / понадфразової єдності; навичок вживання ФО у говорінні та письмі на рівні фрази / речення / понадфразової єдності та розвиток соціокультурних вмінь. Змістом другого етапу в межах формування соціокультурних лексичних навичок є: а) навчання впізнання та розуміння країнознавчо-маркованих мовних одиниць фразеологічного рівня; б) навчання перекладу країнознавчо-маркованих мовних одиниць фразеологічного рівня; в) навчання впізнання та розуміння країнознавчо-маркованих фразеологічних одиниць на рівні речення / фрази / понадфразової єдності; г) навчання «розпредмечування» соціокультурного

змісту різних типів іншомовних мікротекстів через звернення до аналізу соціокультурного потенціалу фразеологізмів та їх компонентів; д) навчання коректного вживання країнознавчо-маркованих мовних одиниць фразеологічного рівня у мовленні на рівні речення / фрази / понадфразової єдності; е) навчання перекладу речень / фраз, що містять країнознавчо-марковані мовні одиниці фразеологічного рівня. Змістом другого етапу в межах розвитку соціокультурних вмінь є: а) навчання «розпредмечування» соціокультурного змісту різних типів іншомовних текстів через звернення до аналізу соціокультурного потенціалу фразеологізмів та їх компонентів; б) навчання лінгвокраїнознавчого коментування соціокультурного змісту німецькомовних фразеологізмів та мовних реалій у їх складі через створення соціокультурного коментаря; в) навчання використання лінгвокраїнознавчої, соціоетнологічної та культурологічної інформації для здійснення соціокультурного аналізу автентичних текстів; г) виховання лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної спостережливості; соціокультурної чутливості; соціокультурної неупередженості у студентів. Завершальним етапом є етап контролю та оцінювання рівня сформованості соціокультурних лексичних рецептивних та репродуктивних навичок та розвитку соціокультурних вмінь, що інтегрує в себе рефлексію.

Узагальнимо у табл. 1 компоненти змісту та цілі етапів формування німецькомовної СКК у майбутніх учителів засобами фразеології.

Зазначимо, що зміст етапів підпорядковується логіці освітнього процесу та може вимагати розумної адаптації.

Таблиця 1

Компоненти змісту та цілі етапів формування німецькомовної СКК у майбутніх учителів засобами фразеології

Етап	Компоненти змісту та цілі етапів
1. Етап орієнтування	<i>Компоненти змісту: знання, здібності</i> <i>Цілі етапу:</i> Орієнтування в умовах КПД через: а) ознайомлення з метою формування СКК на III курсі, програмними вимогами до рівня її сформованості та рекомендаціями щодо прийомів та способів її формування; б) ознайомлення зі складовими КПД, яка слугує психологічною основою формування СКК (мотивами, предметом, очікуваними продуктом і результатом КПД, способами та засобами (фразеологічними мовними)); в) первинне ознайомлення з поняттями / актуалізація понять «еквівалентність», «безеквівалентність», «соціокультурна лакуна», «фразеологізм», «джерело етнічної, національно-класової інформації в мові», «соціокультурний стереотип», «соціокультурний коментар»; г) виховання лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної спостережливості; соціокультурної чутливості; соціокультурної неупередженості у студентів.
2. Етап вправлення 2.1. Підетап формування соціокультурної лексичної навички (рецептивної та репродуктивної) 2.1.1. Презентація і семантизація ФО	<i>Компоненти змісту: навички семантизації ФО, навички роботи зі словником</i> <i>Цілі етапу та підетапів:</i> а) навчання впізнання та розуміння країнознавчо-маркованих мовних одиниць фразеологічного рівня; б) навчання перекладу країнознавчо-маркованих мовних одиниць фразеологічного рівня.
2.1.2. Автоматизація навички розуміння ФО у читанні та аудіюванні на рівні речення/ фрази	Компоненти змісту: навички розуміння ФО у процесі читання та аудіювання на рівні речення/ фрази <i>Цілі підетапу:</i> а) навчання впізнання та розуміння країнознавчо-маркованих ФО на рівні речення/ фрази б) навчання «розпредмечування» соціокультурного змісту різних типів іншомовних мікротекстів через звернення до аналізу соціокультурного потенціалу фразеологізмів та їхніх компонентів.

2.1.3. Автоматизація навички вживання ФО у говорінні та письмі на рівні речення/ фрази	Компоненти змісту: навички вживання ФО у говорінні та письмі на рівні речення/ фрази <i>Цілі підетапу:</i> а) навчання коректного соціокультурного вживання країнознавчо-маркованих мовних одиниць фразеологічного рівня у мовленні на рівні речення/ фрази; б) навчання перекладу речень/ фраз, що містять країнознавчо-марковані мовні одиниці фразеологічного рівня.
2.1.4. Автоматизація навички розуміння ФО у читанні та аудіюванні на рівні діалогічної або монологічної єдності	Компоненти змісту: навички розуміння ФО при читанні та аудіюванні на рівні діалогічної або монологічної єдності <i>Цілі підетапу:</i> а) навчання впізнання та розуміння країнознавчо-маркованих ФО на рівні діалогічної або монологічної єдності; б) навчання «розпредмечування» соціокультурного змісту різних типів іншомовних текстів через звернення до аналізу соціокультурного потенціалу фразеологізмів та їх компонентів.
2.1.5. Автоматизація навички вживання ФО у говорінні та письмі на рівні діалогічної або монологічної єдності	Компоненти змісту: навички вживання ФО у говорінні та письмі на рівні діалогічної або монологічної єдності <i>Цілі підетапу:</i> а) навчання коректного вживання країнознавчо-маркованих мовних одиниць фразеологічного рівня у мовленні на рівні діалогічної або монологічної єдності.
2.2. Підетап формування і розвитку соціокультурних вмінь	Компоненти змісту: соціокультурні вміння <i>Цілі підетапу:</i> а) навчання «розпредмечування» соціокультурного змісту різних типів іншомовних текстів через звернення до аналізу соціокультурного потенціалу фразеологізмів та їхніх компонентів; б) навчання лінгвокраїнознавчого коментування соціокультурного змісту німецькомовних фразеологізмів та мовних реалій у їх складі через створення соціокультурного коментаря; в) навчання використання лінгвокраїнознавчої, соціоетнологічної та культурологічної інформації для здійснення соціокультурного аналізу автентичних текстів; г) виховання лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної спостережливості; соціокультурної чутливості; соціокультурної неупередженості у студентів.
3. Етап контролю	Компоненти змісту: знання, здібності, сукупність соціокультурних навичок та вмінь <i>Цілі етапу:</i> контроль рівня сформованості соціокультурних лексичних рецептивних та репродуктивних навичок, розвитку соціокультурних вмінь, а також оцінювання навчальних досягнень студентів та рефлексії.

Висновки. Отже, нами було узагальнено позитивний досвід поетапного формування СКК та уточнено цілі та зміст етапів формування СКК у майбутніх учителів засобами німецької фразеології. Аналіз наукових публікацій та методичної літератури із проблеми поетапної організації освітнього процесу із формування іншомовної соціокультурної компетентності у закладах вищої освіти показав поширеність та продуктивність у методиці викладання іноземних мов таких підходів, за яких в основу поетапного формування СКК покладено принцип систематичності та послідовності, що дозволяє врахувати послідовність формування навичок і розвитку вмінь та взаємозв'язок різних аспектів мови, а також принципу професіоналізації або професійної спрямованості, які необхідно врахувати у розробці етапів формування СКК у майбутніх учителів засобами німецької фразеології. Формування СКК у майбутніх

учителів засобами німецької фразеології відбувається на основі діяльнісного підходу. Процес формування СКК розглядається нами як культуро-пізнавальна діяльність. Першим етапом формування німецькомовної СКК виділяємо етап орієнтування, основною метою якого є орієнтування студентів в умовах культуро-пізнавальної діяльності. Другим етапом є етап вправлення, який спрямований на формування соціокультурних лексичних навичок та розвиток соціокультурних вмінь. Третій етап – етап контролю – покликаний забезпечити контроль рівня сформованості соціокультурних лексичних рецептивних та репродуктивних навичок, розвитку соціокультурних вмінь, а також оцінювання навчальних досягнень студентів та рефлексії.

Подальшим завданням вважаємо розкриття особливостей будови системи вправ для формування СКК у майбутніх учителів засобами німецької фразеології.

Література:

1. Бирюк О.В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 24 с.
2. Голуб І.Ю. Формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 373 с.
3. Гришкова Р.О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 36 с.
4. Закір'янова І.А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 20 с.

5. Кузьменко Ю.В. Методика формування соціокультурної компетенції учнів основної школи у процесі навчання англійського діалогічного мовлення : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 22 с.
6. Писанко М.Л. Формування англомовної соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 25 с.
7. Яхнюк Т.О. Використання фрагментів художніх відеофільмів для навчання студентів мовних спеціальностей соціокультурної англійської лексики : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2002. 21 с.
8. Шевцова Н.О. Реалізація діяльнісного підходу до формування німецькомовної соціокультурної компетенції у майбутніх учителів // *Викладання та вивчення німецької мови в міжкультурному просторі*: Матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції Асоціації українських германістів (22-23 жовтня 2010 р.). Львів, 2010. С. 170.
9. Шевцова Н.О. Етапи формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами німецької фразеології // *International scientific and practical conference «Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage»* : Conference proceedings, December 21-22, 2018. Baia Mare, 2018. P. 100–103.

References:

1. Byryuk, O.V. (2006). *Metodyka formuvannya sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi maybutnikh uchyteliv u navchanni chytannya anhlomovnykh publitsystychnykh tekstiv*: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.02. [Methods of forming the socio-cultural competence of future teachers in teaching reading English-language journalistic texts: abstract of dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02]. Kyiv. 24 p. [in Ukrainian].
2. Holub I.Yu. (2010). *Formuvannya u maibutnikh perekladachiv sotsiokul'turnoi kompetentsii u protsesi vyvchennia nimetskoi movy pislia anhliiskoi* : dys. ... kandydata ped. nauk : 13.00.02 [Forming of Socio-Cultural Competence in Translation Students in Course of Learning German after English: dissertation.... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02]. Kyiv. 373 p. [in Ukrainian].
3. Hryshkova, R.O. (2007). *Pedahohichni zasady formuvannya inshomovnoyi sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi studentiv nefilolohichnykh spetsial'nostey u protsesi fakhovoyi pidhotovky*: avtoref. dys... d-ra ped. nauk: 13.00.04 [Pedagogical foundations for forming the foreign language socio-cultural competence of non-philology students in course of professional training: abstract of doctoral dissertation in pedagogy: 13.00.04]. Kyiv. 36 p. [in Ukrainian].
4. Zakiryanova, I.A. (2006). *Formuvannya sotsiokul'turnoyi kompetentnosti u maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy v protsesi profesiynoyi pidhotovky* : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13. 00. 04 [Forming the socio-cultural competence of future foreign language teachers in the process of professional training: abstract of dissertation ... candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04]. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].
5. Kuz'menko, Yu.V. (2007). *Metodyka formuvannya sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi uchniv osnovnoyi shkoly u protsesi navchannya anhliys'koho dialohichnoho movlennya* : avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.02 [Methods of forming the socio-cultural competence of secondary school pupils by means of teaching English dialogue: abstract of thesis... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02]. Kyiv. 22 p. [in Ukrainian].
6. Pysanko, M.L. (2008). *Formuvannya anhlomovnoyi sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi u studentiv movnykh spetsial'nostey na bazi nimets'koyi movy yak pershoi inozemnoyi* : avtoref. dys ... kand. ped. nauk: 13.00.02 [Forming the English-language socio-cultural competence of students of language language studies based on German as the first foreign language: abstract of thesis ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02]. Kyiv. 25 p. [in Ukrainian].
7. Yakhnyuk, T.O. (2002). *Vykorystannya frahmentiv khudozhnykh videofil'miv dlya navchannya studentiv movnykh spetsial'nostey sotsiokul'turnoyi anhliys'koyi leksyky* : avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.02 [The use of fragments of artistic films for teaching students of language studies socio-cultural English vocabulary: abstract of thesis... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02]. Kyiv. 21 p. [in Ukrainian].
8. Shevtsova, N.O. (2010). *Realizatsiya diyal'nisnoho pidkhodu do formuvannya nimets'komovnoyi sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi u maybutnikh uchyteliv* [Implementation of an activity-based approach to forming the German-language socio-cultural competence of future teachers]. *Vykladannya ta vyvchennya nimets'koyi movy v mizhkul'turnomu prostori* : Materialy XVII Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi Asotsiatsiyi ukrayins'kykh hermanistiv (22-23 zhovtnya 2010 r.) [Teaching and learning German in an intercultural environment: Proceedings of the 17th International Scientific and Practical Conference of the Association of Ukrainian Germanists (October 22-23, 2010)]. L'viv: VTs LNU im. Ivana Franka. p. 170 [in Ukrainian].
9. Shevtsova, N.O. (2018). *Etapy formuvannya sotsiokul'turnoyi kompetentnosti u maybutnikh uchyteliv zasobamy nimets'koyi frazeolohiyi* [Stages of forming the socio-cultural competence of future teachers by means of German phraseology]. *International scientific and practical conference «Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage»* : Conference proceedings, December 21-22, 2018. Baia Mare : Izdevniecība «Baltija Publishing». pp. 100–103 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 14.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОГО АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ясинецька Олена Анатоліївна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської філології та перекладу

Горлівського інституту іноземних мов

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID ID: 0000-0003-2593-2480

У статті аналізується проблема інтеграції цифрових технологій у навчання академічного письма іноземними мовами у вищій освіті та оцінюються виклики й можливості в сучасних університетських програмах. Основна увага приділяється використанню цифрових платформ і ресурсів – зокрема редакторів Grammarly та Hemingway Editor, систем автоматизованої перевірки текстів, інструментів для керування бібліографією (наприклад, Zotero), онлайн-редакторів LaTeX (Overleaf), платформи дистанційного навчання Moodle, сервісу для створення інтерактивних вправ H5P та засобів штучного інтелекту (ChatGPT) – для вдосконалення письмових навичок і розвитку академічної компетентності здобувачів освіти. Аналізується вплив цифрових інновацій на мотивацію, автономію та можливості персоналізації навчання. Розглядаються ключові бар'єри впровадження технологій, включно з нерівністю доступу до ресурсів, цифровим розривом, обмеженою підготовкою користувачів і ризиками надмірної залежності від автоматизованих систем. Також висвітлюються етичні аспекти застосування цифрових інструментів і штучного інтелекту в академічному письмі, акцентовано на необхідності збереження академічної доброчесності та розвитку критичного мислення. Дослідження базується на сучасних педагогічних підходах, емпіричних спостереженнях і результатах використання цифрових інструментів у рамках міжнародних освітніх проєктів (зокрема ERASMUS+ DigiFLEd «Модернізація університетських освітніх програм з іноземних мов на основі інтеграції з інформаційними технологіями»), демонструючи ефективність поєднання традиційних методів із технологічно підсиленими моделями навчання. На основі отриманих даних пропонуються практичні рекомендації щодо модернізації програм академічного письма, підвищення цифрових компетентностей здобувачів освіти, інтеграції інноваційних підходів у навчальні плани та формування сучасного й ефективного освітнього середовища.

Ключові слова: цифрові інновації, цифрова грамотність, академічне письмо, здобувачі вищої освіти, штучний інтелект, модернізація навчальних планів, академічна доброчесність.

Yasynetska Olena. Digital tools for teaching English-language academic writing to higher education students

The article examines the integration of digital technologies into the teaching of academic writing in foreign languages in higher education, evaluating the challenges and opportunities arising in contemporary university programmes. The focus is on using digital platforms and resources—including Grammarly and Hemingway Editor, automated text-checking systems, bibliographic management tools (such as Zotero), online LaTeX editors (Overleaf), virtual learning environments such as Moodle, interactive content creation tools like H5P, and artificial intelligence applications (ChatGPT)—to enhance learners' writing skills and develop their academic competence. The impact of digital innovations on motivation, learner autonomy, and opportunities for personalised learning is analysed. Key barriers to technology implementation are considered, including inequality of access to resources, the digital divide, limited user training, and risks of excessive reliance on automated systems. Ethical aspects of employing digital tools and artificial intelligence in academic writing are addressed, emphasising the importance of maintaining academic integrity and fostering critical thinking. The research is grounded in contemporary pedagogical approaches, empirical observations, and the outcomes of implementing digital tools within international educational projects (such as ERASMUS+ DigiFLEd Modernization of University Education Programmes in Foreign Languages by Integrating Information Technologies), demonstrating the effectiveness of combining traditional methods with technology-enhanced learning models. Based on the findings, practical recommendations are provided for modernising academic writing programmes, enhancing learners' digital skills, integrating innovative approaches into curricula, and creating a contemporary and effective educational environment.

Key words: digital innovations, digital literacy, academic writing, higher education students, artificial intelligence, curriculum modernisation, academic integrity.

Вступ. Цифрові технології зумовлюють суттєву трансформацію сучасної вищої освіти, впливаючи на процес навчання академічного письма іноземними мовами. Використання цифрових ресурсів надає здобувачам доступ до великого обсягу наукової інформації, щоб систематизувати, аналізувати й ефективно застосовувати її в письмових роботах, підвищуючи якість академічних текстів [1; 2]. Водночас С. Б. Норріс наголошує на необхідності поєднання теоретичних знань і практичних вправ для формування компетентності

у створенні структурованих та аргументованих текстів [1]. Б. Гастел і Р. А. Дей стверджують, що ефективне наукове письмо передбачає не лише опанування граматики та стилю, а й здатність адаптувати текст під потреби цільової аудиторії, дотримуючись етичних стандартів публікацій [2].

Д. Мередіт відзначає важливість таких комунікативних стратегій, щоб наукові результати, викладені в письмовій формі, ефективно впливали на цільову аудиторію [3]. С. Бейлі зауважує, що систематичне навчання

письмовим навичкам міжнародних студентів формує академічну грамотність, розуміння структури та функцій наукових текстів, а також критичне мислення й здатність аргументувати власні ідеї [4]. В. Сазерленд-Сміт наголошує на необхідності дотримання академічної доброчесності, правильного цитування та запобігання плагіату, що є критично важливим у підготовці до наукової діяльності [5].

М. Фітцморіс та К. О'Фаррелл відзначають ефективність інтегрованого підходу до навчання академічного письма, який поєднує лекції, аналіз зразків текстів і практичні вправи, допомагаючи здобувачам досягти високого рівня письмової компетентності [6]. А. Воллворк зауважує, що академічна кореспонденція англійською мовою вимагає точності формулювань, відповідності стандартам ділового й наукового стилю та здатності адаптувати текст до конкретного контексту [7].

Сучасні настанови зі стилю письма, зокрема English Style Guide Ради Європи, стандартизують письмові тексти і сприяють розвитку академічної культури, орієнтованої на ясність, точність і логічність викладу [8]. Використання редакторських стилістичних посібників, зокрема The Acrolinx Team, спонукає систематично аналізувати стиль, граматику та структуру тексту [9]. Дотримання стандартів оформлення покликань і цитувань, зокрема за стилем APA (American Psychological Association), забезпечує академічну доброчесність і уніфікованість письмових робіт [10].

Л. Крамер зосереджує увагу на важливості навичок стислого узагальнення наукових текстів для розвитку критичного мислення й аналітичної грамотності [11]. Інструменти редагування текстів, як-от Grammarly і Hemingway Editor, допомагають покращити структуру й загальну якість письмових робіт, а посібники, що аналізують відмінності між американською та британською англійською, наприклад LetPub, сприяють адаптації письмового стилю до академічних стандартів [12; 13].

Особлива увага приділяється навчанню опису графіків, таблиць і діаграм, що є невід'ємною складовою академічного письма. К. Бенжамін наголошує на важливості здатності описувати візуальні дані для написання якісних наукових текстів [14]. Ресурси на кшталт Purdue Online Writing Lab забезпечують підтримку в розвитку письмових навичок та підвищують впевненість у написанні академічних текстів [15].

Отже, інтеграція цифрових ресурсів, зокрема інструментів для редагування текстів, у навчання академічного письма сприяє підвищенню якості робіт, формуванню академічної доброчесності та розвитку критичного мислення – ключових компонентів сучасної вищої освіти. Попри численні дослідження з розвитку академічного письма та використання цифрових засобів, недостатньо вивчено комплексний підхід, що поєднує традиційні методи навчання з цифровою підтримкою та застосуванням штучного інтелекту. Ця стаття має на меті проаналізувати ефективність такого підходу у формуванні письмових компетенцій здобувачів вищої освіти.

Матеріали та методи. Дослідження було спрямоване на формування навичок академічного письма у студентів I курсу спеціальностей середня освіта (англійська мова та література) й філологія (германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) під час вивчення курсу «Основи академічного письма (англійська мова, рівень B1)» у Горлівському інституті іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Методологія ґрунтувалася на комплексному підході, що інтегрує теоретичний аналіз, практичне застосування матеріалу та оцінку результатів у курсі із застосуванням цифрових інструментів.

На початковому етапі проводився систематичний огляд правил і норм щодо розвитку академічного письма, що дозволило визначити ключові компетенції здобувачів освіти й пріоритетні аспекти підготовки наукових текстів, зокрема академічну доброчесність, логічну побудову викладу та правильність цитування [1; 2; 5]. Для організації та супроводу навчального процесу застосовувалася платформа дистанційного навчання Moodle, яка забезпечувала структуроване надання матеріалів, зручний доступ до завдань і засобів зворотного зв'язку. Для створення інтерактивних завдань та тренувальних вправ використовувався інструмент H5P, що дозволив реалізувати адаптивні, мультимедійно збагачені формати діяльності, спрямовані на розвиток письмових навичок і підвищення залученості студентів. Особлива увага приділялася виявленню знань і типових помилок студентів щодо норм і правил академічного письма, що стало основою для подальшого планування практичних занять.

Організація освітнього процесу передбачала інтегровані заняття, що поєднували елементи лекцій (пояснення матеріалу), аналіз прикладів наукових текстів і практичні вправи. Такий підхід допомагав здобувачам опановувати граматичні й стилістичні аспекти, розвивати аналітичне мислення, навички аргументації та здатність адаптувати текст до специфіки цільової аудиторії, дотримуючись академічних стандартів. Практичні завдання включали вибір правильних формулювань, перефразування текстів, редагування, творчі роботи, анотації, реферати, резюме та опис графічних матеріалів, що допомагало відстежувати динаміку розвитку письмових компетенцій і виявляти прогалини у знаннях і вміннях.

Критерії оцінки охоплювали структуру тексту, логічність викладу, точність формулювань, узгодженість стилю та відповідність академічним стандартам. Додатково оцінювалася здатність структурувати текст, аргументувати думку, аналізувати інформацію з різних джерел і уникати плагіату. Використання цифрових інструментів і онлайн-ресурсів забезпечувало систематичний аналіз письмових робіт, корекцію стилю, покращення читабельності та адаптацію письмових навичок до академічних вимог.

Особлива увага приділялася формуванню компетенцій опису графічних матеріалів. Студенти виконували вправи з інтерпретації та опису таблиць, діаграм і графіків, що сприяло розвитку точного й структурованого

викладу інформації, критичного мислення та презентаційної грамотності [14].

Збір і аналіз даних проводилися шляхом порівняння письмових робіт на початковому та кінцевому етапах курсу, оцінки динаміки помилок, рівня логічності й структурованості текстів, а також перевірки здатності застосовувати цифрові інструменти для самоперевірки та редагування. Такий підхід допоміг визначити ефективність інтеграції теоретичних знань, практичних вправ і цифрових ресурсів у навчальний процес та оцінити їхній вплив на розвиток академічних компетенцій.

Результати. Аналіз письмових робіт на початковому етапі навчання показав низький рівень узгодженості структурних елементів текстів, граматичні та стилістичні помилки та недостатню аргументованість викладу. Це свідчить про необхідність комплексного підходу, який поєднує практичні вправи з підтримкою цифрових ресурсів та інструментів.

Впровадження інтегрованого навчання спонукало здобувачів вищої освіти систематично редагувати тексти, адаптувати письмовий стиль до міжнародних академічних стандартів і дотримуватися етичних норм академічного письма [6; 9; 12].

Особливу роль відіграли практичні завдання з використанням безкоштовних цифрових інструментів: інтерактивні вправи в H5P (вибір правильної відповіді, підстановка, упорядкування елементів, опис графіків і діаграм), редагування текстів у Grammarly та LanguageTool, спрощення складних речень у Hemingway Editor, підготовка бібліографії у Zotero та форматування наукових фрагментів в Overleaf. Такі вправи сприяли розвитку цифрових компетенцій, умінню ефективно виділяти ключові дані та структуровано подавати інформацію, а також підвищували мотивацію та автономність у виконанні письмових завдань.

Комплекс практичних вправ охоплював інтерпретацію та структуроване представлення даних, що дозволяло оцінювати здатність здобувачів виділяти ключові елементи інформації, формувати логічні абзаци й ефективно комунікувати результати досліджень [14]. Інтеграція цифрових ресурсів підвищувала точність оформлення покликань і цитувань, забезпечуючи дотримання академічної доброчесності.

Для наочного представлення динаміки розвитку письмових компетенцій укладено таблицю 1, що відо-

бражає початковий і кінцевий рівень навчання здобувачів вищої освіти та покращення їхніх навичок.

Таблиця 1 відображає розвиток письмових компетенцій здобувачів вищої освіти на початку та наприкінці курсу. Покращення структурованості тексту, логічності викладу, аргументованості, стилістичної узгодженості та точності оформлення графіків і таблиць пояснюється інтегрованим поєднанням теоретичного матеріалу, практичних вправ і цифрових ресурсів, що підтримували навчальний процес.

Додатково укладено таблицю 2, яка узагальнює цифрові платформи та інструменти, що активно використовувалися здобувачами вищої освіти для покращення академічного письма й розвитку навичок самоконтролю.

Цифрові інструменти, систематизовані в таблиці 2, охоплюють ключові аспекти роботи здобувачів вищої освіти під час підготовки академічних текстів, зокрема редагування, структурування, роботу з джерелами та перевірку відповідності стандартам.

Аналіз показав, що основні труднощі виникали при структуруванні абзацив, встановленні логічних зв'язків між тезами та адаптації стилю до академічних норм. Використання цифрових засобів та інструментів штучного інтелекту суттєво зменшило ці проблеми, сприяло підвищенню стилістичної узгодженості текстів і розвитку аналітичного мислення, водночас забезпечуючи дотримання норм академічної доброчесності.

Практичні завдання з використанням цифрових інструментів, зокрема інтерактивних вправ в H5P (вибір правильної відповіді, підстановка, упорядкування елементів, опис графіків і діаграм), редагування текстів у Grammarly та LanguageTool, спрощення складних речень у Hemingway Editor, підготовка бібліографії у Zotero та форматування наукових фрагментів в Overleaf, сприяли розвитку цифрових компетенцій, умінню ефективно виокремлювати ключові дані та структурувати інформацію.

Застосування платформи Moodle забезпечило можливість працювати у зручному темпі та мати постійний доступ до навчальних матеріалів, а інтеграція H5P підвищила мотивацію й залученість здобувачів завдяки динамічним інтерактивним вправам. Використання ChatGPT сприяло генеруванню ідей, перевірці логіки викладу та створенню узгоджених і аргументованих текстів [2; 15], зокрема обговорювалися можливості

Таблиця 1

**Оцінка письмових компетенцій здобувачів вищої освіти на початку та наприкінці курсу
«Основи академічного письма»**

Навичка / компетенція	Початковий рівень	Кінцевий рівень	Динаміка покращення
Структурування тексту	Низький	Високий	+45%
Логічність викладу	Середній	Високий	+35%
Аргументованість	Низький	Середній	+40%
Стилістична узгодженість	Середній	Високий	+35%
Опис графіків/таблиць	Низький	Високий	+45%
Використання цифрових інструментів	Низький	Високий	+45%

Цифрові ресурси та інструменти для роботи з академічним письмом

Назва ресурсу	Тип інструменту	Мета використання	Покликання
Grammarly	Онлайн-редактор	Перевірка граматики, стилю та пунктуації	grammarly.com
Hemingway Editor	Онлайн-редактор	Покращення читабельності та структурованості тексту	hemingwayapp.com
LanguageTool	Онлайн-редактор	Перевірка граматики та стилю для академічних текстів	languagetool.org
QuillBot	AI-помічник	Перефразування та покращення логіки викладу	quillbot.com
ChatGPT	AI-асистент	Генерація ідей, перевірка логіки, формулювання тексту	chat.openai.com
Overleaf	Онлайн-редактор LaTeX	Підготовка структурованих наукових статей	overleaf.com
Zotero	Менеджер бібліографії	Збір, організація та оформлення джерел	zotero.org

й недоліки надмірного й несвідомого застосування платформи.

Комплексне поєднання традиційних практичних вправ, цифрових ресурсів та інструментів штучного інтелекту забезпечило усвідомлене й ефективне підвищення письмових компетенцій та аналітичних навичок здобувачів освіти. Здобувачі вищої освіти значно підвищили рівень умінь зі структурування тексту, логічного викладу думок і застосування цифрових інструментів для редагування та оформлення робіт.

Висновки. Систематичне поєднання теоретичних знань, практичних вправ і цифрових ресурсів забезпечило формування академічних компетенцій здобувачів освіти. Використання таких інструментів, як H5P, Grammarly, Hemingway Editor, Overleaf, Zotero та ChatGPT, сприяло підвищенню стилістичної

узгодженості текстів, логічності викладу та аргументованості ідей. Дотримання норм і правил академічного письма підтримало стандартизацію текстів, зміцнило академічну доброчесність і розвинуло критичне мислення.

Впровадження цифрових інструментів сприяло розвитку навичок аналітичного опрацювання даних, структурованого представлення інформації та самостійного навчання. Інтегрування традиційних практичних вправ із цифровими ресурсами створило ефективне освітнє середовище, де технологічна підтримка та активне використання інноваційних платформ стали ключовими чинниками успішної підготовки. Подальше інтегрування цифрових інструментів може підвищити якість академічного навчання та сприяти розвитку сучасної академічної культури.

Література:

1. Norris C. B. Academic writing in English. University of Helsinki, 2022. URL: https://www.helsinki.fi/assets/drupal/2023-01/AcademicWriting_0.pdf (дата звернення: 15.06.2025).
2. Gastel B., Day R. A. How to write and publish a scientific paper. Greenwood Publishing, 2022. URL: <https://comegic.org.mx/wp-content/uploads/2023/06/Como-escribir-articulo-cientifico.pdf> (дата звернення: 15.06.2025).
3. Meredith D. Explaining research: How to reach key audiences and advance your work. 2nd ed. Oxford University Press, 2021. URL: <https://academic.oup.com/book/39929?login=false> (дата звернення: 15.06.2025).
4. Bailey S. Academic writing: A handbook for international students. 3rd ed. Routledge, 2011. URL: <https://sehthefoundation.org/wp-content/uploads/2023/09/2.-Academic-Writing-Bailey-3rd-Edition.pdf> (дата звернення: 15.06.2025).
5. Sutherland-Smith W. Plagiarism, the internet, and student learning: Improving academic integrity. Routledge, 2008. URL: <https://ebookppsunp.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/wendy-sutherland-smith-plagiarism-the-internet-and-student-learning-improving-academic-integrity-2008.pdf> (дата звернення: 15.06.2025).
6. Fitzmaurice M., O'Farrell C. Developing your academic writing skills: a handbook. Trinity College Dublin, 2018. URL: <https://hub.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2021/06/15.-Developing-your-academic-writing-skills.pdf> (дата звернення: 15.06.2025).
7. Wallwork A. English for academic correspondence. 2nd ed. Springer, 2016. URL: https://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/T6g6C4_English_for_Academic_Correspondence_2nd.pdf (дата звернення: 15.06.2025).
8. Council of Europe. English Style Guide 2021. European Centre for Modern Languages, 2021. URL: https://www.ecml.at/Portals/1/6MTP/6mtp_programme%20management/CoE%20style-guide%20EN_2021.pdf (дата звернення: 15.06.2025).
9. The Acrolinx Team. Four editorial style guides that every writer needs to know. 2024. URL: <https://www.acrolinx.com/blog/four-editorial-style-guides-that-every-writer-needs-to-know/> (дата звернення: 15.06.2025).
10. APA Style and Grammar Guidelines. APA Style. URL: <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines> (дата звернення: 15.06.2025).
11. Kramer L. How to summarize a research paper. Grammarly, 2024. URL: <https://www.grammarly.com/blog/academic-writing/how-to-summarize-a-research-paper/> (дата звернення: 15.06.2025).

12. Hemingway Editor. Hemingway app: Make your writing bold and clear. URL: <https://hemingwayapp.com/> (дата звернення: 15.06.2025).
13. LetPub. American and British English: Quick guide for scientific writing. URL: https://www.letpub.com/author_education_american_british_english (дата звернення: 15.06.2025).
14. Benjamine C. How to describe graphs, charts, and diagrams in a presentation. Preply, 2025. URL: <https://preply.com/en/blog/how-to-describe-graphs-in-english> (дата звернення: 15.06.2025).
15. Purdue Online Writing Lab (OWL). Purdue OWL. URL: https://owl.purdue.edu/owl/purdue_owl.html (дата звернення: 15.06.2025).

References:

1. Norris, C. B. (2022). *Academic writing in English*. University of Helsinki. https://www.helsinki.fi/assets/drupal/2023-01/AcademicWriting_0.pdf
2. Gastel, B., & Day, R. A. (2022). *How to write and publish a scientific paper*. Greenwood Publishing. <https://comegic.org.mx/wp-content/uploads/2023/06/Como-escribir-articulo-cientifico.pdf>
3. Meredith, D. (2021). *Explaining research: How to reach key audiences and advance your work* (2nd ed.). Oxford University Press. <https://academic.oup.com/book/39929?login=false>
4. Bailey, S. (2011). *Academic writing: A handbook for international students* (3rd ed.). Routledge. <https://sehthehfoundation.org/wp-content/uploads/2023/09/2.-Academic-Writing-Bailey-3rd-Edition.pdf>
5. Sutherland-Smith, W. (2008). *Plagiarism, the internet, and student learning: Improving academic integrity*. Routledge. <https://ebookppsunp.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/wendy-sutherland-smith-plagiarism-the-internet-and-student-learning-improving-academic-integrity-2008.pdf>
6. Fitzmaurice, M., & O'Farrell, C. (2018). *Developing your academic writing skills: A handbook*. Trinity College Dublin. <https://hub.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2021/06/15.-Developing-your-academic-writing-skills.pdf>
7. Wallwork, A. (2016). *English for academic correspondence* (2nd ed.). Springer. https://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/T6g6C4_English_for_Academic_Correspondence_2nd.pdf
8. Council of Europe. (2021). *English style guide 2021*. European Centre for Modern Languages. https://www.ecml.at/Portals/1/6MTP/6mtp_programme%20management/CoE%20style-guide%20EN_2021.pdf
9. The Acrolinx Team. (2024). *Four editorial style guides that every writer needs to know*. <https://www.acrolinx.com/blog/four-editorial-style-guides-that-every-writer-needs-to-know/>
10. APA Style and Grammar Guidelines. (n.d.). *APA style*. <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines>
11. Kramer, L. (2024). *How to summarize a research paper*. Grammarly. <https://www.grammarly.com/blog/academic-writing/how-to-summarize-a-research-paper/>
12. Hemingway Editor. (n.d.). *Hemingway app: Make your writing bold and clear*. <https://hemingwayapp.com/>
13. LetPub. (n.d.). *American and British English: Quick guide for scientific writing*. https://www.letpub.com/author_education_american_british_english
14. Benjamine, C. (2025). *How to describe graphs, charts, and diagrams in a presentation*. Preply. <https://preply.com/en/blog/how-to-describe-graphs-in-english>
15. Purdue Online Writing Lab (OWL). (n.d.). *Purdue OWL*. https://owl.purdue.edu/owl/purdue_owl.html

Дата першого надходження рукопису до видання: 21.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 22.09.2025

Дата публікації: 03.11.2025

НОТАТКИ

Наукове видання

СЛОБОЖАНСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Серія: Філологія

Науковий журнал

Випуск 11, 2025

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Ковальчук*

Підписано до друку: 03.11.2025 р.
Формат 60x84/8. Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 22,32.
Замов. № 1125/915. Наклад 100 прим.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.