

УДК 378.016.011.3-057.875-054.6=162.1:[821.161.2(091):811.161.2'243]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/102-19>

Ірина ЗБИР,
orcid.org/0000-0001-5852-2002
кандидат філологічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри українського прикладного мовознавства
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) iryna.zbyr@lnu.edu.ua

ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ІНШОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ: АДАПТАЦІЯ ПОЛЬСЬКОЇ МЕТОДИЧНОЇ МОДЕЛІ ДО УКРАЇНСЬКОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

У статті обґрунтовано модель викладання історії української літератури в іншомовній аудиторії, що базується на критичній адаптації польського методичного посібника Ружі Цесельської-Мусамех «*Literatura w nauczaniu cudzoziemców. Część I. Roczne kursy historii literatury polskiej*» до українського освітнього контексту. Мета дослідження – визначити продуктивні елементи польської моделі та способи їх переосмислення відповідно до особливостей української літературної традиції й лінгводидактики. До придатних принципів для адаптації віднесено адресність курсу, функціональний добір канону, поетапне введення літературознавчої термінології, лексико-культурне коментування, візуалізацію та перехід від керованої до самостійної інтерпретації. Наголошено, що пряме перенесення моделі неможливе через багатомовність і трансрегіональність української традиції, досвід імперських заборон, репресій, еміграції, деколонізаційного переосмислення та російсько-української війни. Запропонована модель ґрунтується на текстоцентризмі, взаємопов'язаному навчанні видів мовленнєвої діяльності, лінгвокультурному супроводі, діяльнісному підході та медіації. У статті подано дев'ятиетапний алгоритм роботи художнім твором, окреслено специфіку опрацювання лірики, епосу й драми, запропоновано структуру 32-тижневого курсу для рівнів B1–C1 та систему оцінювання, що поєднує літературознавчі й комунікативні результати. Наукова новизна полягає в інтеграції польського методичного досвіду з українськими студіями, Стандартом державної мови «Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння A1–C2», деколоніальним читанням і мультимодальною освітою. Практичне значення визначається можливістю використання моделі у підготовчих програмах, курсах українознавства та навчальних модулях для іноземних студентів гуманітарного профілю.

Ключові слова: автентичний текст, деколонізація, іноземні студенти, лінгвокультурна адаптація, методика викладання літератури, українська література, українська мова як іноземна.

Iryna ZBYR,
orcid.org/0000-0001-5852-2002
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Acting Head of the Department of Ukrainian Applied Linguistics
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) iryna.zbyr@lnu.edu.ua

TEACHING UKRAINIAN LITERATURE TO A FOREIGN-LANGUAGE AUDIENCE: ADAPTING A POLISH METHODOLOGICAL MODEL TO UKRAINIAN LINGUODIDACTICS

The article presents a model for teaching the history of Ukrainian literature to a foreign-language audience, based on a critical adaptation of Róża Ciesielska-Musamech's Polish teaching guide «*Literatura w nauczaniu cudzoziemców. Część I. Roczne kursy historii literatury polskiej*» to the Ukrainian educational context. The study aims to identify the productive elements of the Polish model and ways of reinterpreting them in accordance with the specific features of the Ukrainian literary tradition and linguodidactics. Adaptable elements include learner-oriented course design, functional selection of the canon, gradual introduction of literary terminology, lexical and cultural commentary, visualisation, and the transition from guided to independent interpretation. Direct transfer is impossible because of the multilingual and transregional nature of Ukrainian literature, as well as the experience of imperial bans, repression, emigration, decolonial reinterpretation, and the Russian-Ukrainian war. The proposed model is based on text-centred teaching, integrated language activities, linguocultural scaffolding, the action-oriented approach, and mediation. The article outlines a nine-stage algorithm for working with literary texts, identifies approaches to poetry, prose, and drama, and proposes a 32-week course for B1–C1 learners with an assessment system combining literary and communicative outcomes. The novelty of the study lies in integrating Polish methodological experience with Ukrainian scholarship, the State Language Standard

“Ukrainian as a Foreign Language: General Proficiency Levels A1–C2”, decolonial reading, and multimodal education. The model can be used in preparatory programmes, Ukrainian studies courses, and teaching modules for international students in the humanities.

Key words: *authentic text, decolonization, international students, linguocultural adaptation, methods of teaching literature, Ukrainian literature, Ukrainian as a foreign language.*

Постановка проблеми. Літературний компонент у викладанні української мови як іноземної виконує щонайменше три взаємопов’язані функції: доступ до культурної пам’яті, навчання мовленнєвих та інтерпретаційних навичок та здатність функціонувати в україномовній культурі. Проте курс історії літератури для іноземців не може бути скороченою версією академічної дисципліни для носіїв мови. Комунікативні навички українською мовою, навіть на високому рівні, не достатні для розуміння архаїзмів, діалектизмів, символічних образів, інтертекстуальних зв’язків та прихованих історико-культурних значень. Іноземець часто не має фонових знань, які викладач може припустити в українського студента.

Польський методичний посібник Р. Цесельської-Мусамех є цінним прикладом практичної систематизації роботи з національною літературою на річних підготовчих курсах. Авторка розглядає мету курсу, особливості слухачів, конструювання програми, введення до епохи й постаті письменників, а також прийоми опрацювання різних родів літератури (Ciesielska-Musameh, b. r.: 2–16). Його потенціал для україністики полягає не в заміні польських імен українськими, а в перенесенні загальної логіки педагогічного проектування, одночасно змінюючи канон, контексти, мовні проблеми та результати навчання курсів.

Актуальність такого переосмислення посилюється появою чинного Стандарту державної мови «Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння A1–C2», а також розширенням міжнародного інтересу до українських студій. Стандарт встановлює загальний рівень, на якому описані мовленнєві навички, але не визначає змісту літературного курсу. Тому потрібна методологічна модель історико-літературного матеріалу, яка б пов’язувала рецепцію, продукцію, взаємодію, медіацію та міжкультурну компетенцію (Стандарт державної мови, 2024).

Аналіз досліджень. Упродовж останніх років в українській лінгводидактиці утверджується методика навчання іноземців, у якій текст є центральною одиницею організації заняття. У монографії Г. Швець текстоцентризм обґрунтовано як системний спосіб формування вторинної мовної особистості іноземного студента гуманітарного профілю (Швець, 2019). С. Дерба наголошує на

інтегративному потенціалі тексту, завдяки якому одночасно активізуються лексичні, граматичні, комунікативні та соціокультурні знання (Дерба, 2018: 128–130). О. Злотник-Шагіна розглядає текст у моделюванні мовної свідомості іноземців та підкреслює роль культурно маркованих одиниць у формуванні українськомовної картини світу (Zlotnyk-Shahina, 2020: 177–193).

Для роботи з художнім матеріалом лінгвістична та культурна адаптація має фундаментальне значення. На думку Х. Щепанської, це не просто зміна мови в тексті на переказ, а створення умов для студента зрозуміти фонові знання та мовні образи, які є в етнокультурному каноні (Shchepanska, 2022: 66–73). Це твердження дає змогу розрізнити адаптацію тексту й адаптацію навчального маршруту: ідеально зберегти оригінальний текст, але дозувати його коментарями, паралельними матеріалами та завданнями, які є більш складними.

Н. Станкевич підсумовує використання літератури в українській лінгводидактиці щодо взаємозв’язку двох категорій мовленнєвої діяльності та як потрібно чітко вказати в цій літературі, які жанри підходять для читання, слухання, говоріння та письма (Станкевич, 2023). Зокрема, Г. Швець виокремлює сім причин звернення до художнього тексту в навчальному процесі: (1) художній текст стимулює мисленнєво-мовленнєву діяльність; (2) презентує мову в усьому її багатстві та різноманітності; (3) є джерелом країнознавчої інформації; (4) є професійним текстом для студентів-філологів; (5) відкритий для різних інтерпретацій; (6) емоційний, що забезпечує запам’ятовування; (7) має загальнорозвивальне значення (Швець, 2019: 284–285). Це визначає науковий інтерес до творів українських письменників як матеріалу для навчання читання в іншомовній аудиторії.

Такий підхід змінює статус літературного тексту: він більше не служить лише засобом для автора говорити та писати про час, а автор тепер є контекстом процесу. Мультиmodalний аспект циклу також підсилюється вивченням автентичного відео: І. Линчак показує, що художні й документальні фільми, відеоінтерв’ю, віртуальні екскурсії та інші жанри потребують спеціального методичного опрацювання й чіткої мети викорис-

тання. Авторка зауважує, що сьогодні «це не просто лінгводидактичний матеріал для аудіювання, удосконалення фонетико-інтонаційної вправності, лексико-граматичних мовленнєвих конструкцій чи розвитку мовлення, формування навички візуальної уваги. У найширшому тлумаченні автентичне відео виступає інструментом та одночасно об'єктом у навчанні іноземної мови» (Линчак, 2024: 35).

Сучасні навчальні матеріали повинні бути послідовними, зрозумілими, автентичними та представляти українську культуру в глобальному контексті (Фарина, 2026). Цей останній крок особливо важливий для курсу літератури: національна унікальність не повинна описуватися в термінах ізоляції, а скоріше в термінах типологічних порівнянь, перекладу, зв'язку з іншими культурами та транснаціональних маршрутів авторів і текстів.

Окремий напрям формують деколоніальні студії. І. Одрехівська визначає деколоніальне читання та переклад як деконструкцію імперських уявлень, переписування колективних знань та встановлення повноцінного міжкультурного діалогу (Одрехівська, 2024: 81–88). Т. Музика розглядає українську мову як іноземну як засіб подолання колоніальних та постколоніальних уявлень про Україну в міжнародному академічному середовищі. На думку дослідниці, необхідність переосмислення навчальних програм, зокрема шляхом зміщення фокусу навчання та додавання нового навчального матеріалу, «не лише зробить Україну “більш доступною для іноземців”, “заохотить до ще більшого поширення українського культурного продукту”, але утворюватиме думку про самобутність української мови, змінить фокус розгляду України» (Музика, 2026: 128). Отже, адаптований курс не повинен керуватися імперською моделлю «периферійної» української літератури або бути змушеним вписуватися в російськоцентричну модель славістики.

На практиці, CEFR Companion Volume є загальноєвропейським довідником для вивчення моделі (CEFR, 2020), і модель оновлюється в плані медіації, онлайн-взаємодії, плюрилінгвальної/плюрикультурної компетенції тощо (Common European Framework of Reference for Languages, 2020). Медіація особливо придатна для літературного заняття, де студент буде описувати текст одній особі, а потім змінювати концепцію, порівнювати інтерпретації та передавати культурні знання між мовою та аудиторією. Але ці дослідження не дають загальної картини річного курсу з історії української літератури для іншомовної аудиторії, який би інтегрував ці розробки в більш конкретну структуру класу.

Мета статті – розробити теоретично обґрунтовану модель адаптації польського річного курсу історії національної літератури для навчання української літератури іноземним студентам на рівнях B1–C1. Для досягнення мети використано порівняльний аналіз методологічних концепцій, контент-аналіз українських лінгводидактичних досліджень, описові та моделюючі техніки в нашому дослідженні. Дослідження є концептуальним проєктом і не претендує на емпіричну перевірку ефективності запропонованої моделі.

Виклад основного матеріалу.

1. Методичне ядро польської моделі та межі його перенесення.

У посібнику Р. Цесельської-Мусамех можна виокремити кілька дидактичних принципів. По-перше, зміст визначається профілем аудиторії: курс для майбутніх філологів не такий самий, як курс для істориків або юристів. По-друге, канон розглядається як функціональний вибір, а не як список усіх фактів. По-третє, викладач завжди розвиває інструментарій читача: основи, як робити нотатки, алгоритми для опису епохи та біографії, техніки аналізу ліричних, епічних та драматичних текстів. По-четверте, візуалізація й мультимедіа є лише додатком, а не заміною. По-п'яте, навчання поступово прогресує від пояснення викладача до самостійної роботи студента (Ciesielska-Musameh, b. r.: 4–25).

Ці принципи можна застосувати до української мови, але зміст потребує української реконфігурації. Українська літературна діяльність не вписується без застережень у просту послідовність загальноєвропейських епох. Давня книжкова традиція існувала в багатомовному контексті; бароко асоціюється з Києво-Могилянською академією та козацькою державністю; нова література будувалася в умовах імперських заборон та бездержавності; XX століття характеризується Розстріляним Відродженням, соціалістичним реалізмом, дисидентством та діаспорними центрами; сучасний процес характеризується Майданом, війною, внутрішнім та зовнішнім переміщенням. Тому замість універсальної «синусоїди епох» доцільно використовувати багатшарову часову лінію: літературні напрями, політичні події, мовну політику, культурні центри, заборони й міграції (див. Таблиця 1).

2. Принципи української адаптації.

Перший принцип – рівнева відповідність. Повноцінний історико-літературний курс повинен бути спрямований на студентів з рівня B1, якщо вони здатні зрозуміти основний зміст зв'язного тексту, висловити ідеї та підтримати дискусію. На

рівнях A1–A2 літературний матеріал може бути мікротекстами, піснями, короткими поетичними фрагментами, адаптованими біографічними історіями та візуально підтриманими культурними сюжетами. B1 – це рецептивне розуміння та кероване опрацювання; B2 – аргументоване порівняння та письмова відповідь; C1 – критичне читання, інтертекстуальність та незалежна медіація.

Другий принцип – функціональний канон. Критерії для вибору – це не лише історико-літературний статус автора, але й дидактична репрезентативність тексту, мовна доступність або потенційна фрагментація, експресивна композиційна сила, міжкультурна розмова та якість перекладу (або аудіовізуальні ресурси). Важливо збалансувати канон: поєднати ключових класиків із жіночим письмом, регіональними традиціями, діаспорою, кримськотатарсько-українськими взаєминами, модерністськими й авангардними пошуками та сучасною літературою.

Третій принцип – деколоніальна контекстуалізація. Це не означає підпорядкувати кожен текст політичному наративу. Його завдання – зробити видимими умови, за яких створювалася, циркулювала або навіть замовчувалася українська література; розрізнити українські та імперські перспективи; не зображати українських авторів як «молодших» акторів у російському культурному просторі; включати переклад та сприйняття в інших країнах. Це здійснюється на практиці шляхом запитань про те, хто формує канон, які тексти

були вилучені, як змінювалися назви, передмови та переклади, і чие місце в інтерпретації залишається невидимим (Одрехівська, 2024: 81–88).

Четвертий принцип – текстоцентрична інтеграція. В художньому тексті організовується навчальний процес; читання готує до говоріння, аудіоверсія поглиблює сприйняття, обговорення стає основою письма, а порівняння оригіналу з перекладом формує медіацію. Літературна термінологія вводиться лише тоді, коли вона корисна для називання спостережень над конкретним текстом. Таке навчання не призведе до двох крайнощів: лекції з історії ідей та курсу, зведеного до граматичних вправ.

П'ятий принцип – лінгвокультурне підкріплення. Перед читанням викладач визначає, які лінгвістичні та культурні бар'єри є важливими: історизм, діалектизм, біблійна алюзія, топонім, повсякденна реальність, символічний образ. Недостатньо дати все, що не знайоме, але пояснити все, що необхідно для семантичної цілісності. Коментар може бути міні-словником, картою, зображенням, коротким відео, паралельним перекладом, хронологією або питаннями про власний культурний досвід студента.

Шостий принцип – мультимодальність і цифрова критичність. Аудіозаписи авторського читання, театральна постановка, екранізація або віртуальний тур не повинні замінювати текст. Їхня функція – надати інший канал сприйняття, запропонувати відмінності в розумінні або відтво-

Таблиця 1

Напрями адаптації польської методичної моделі до українського контексту

Компонент моделі	Продуктивне положення	Українська адаптація
Добір змісту	Відбір за метою і профілем групи	Функціональний, деколонізований і різнорегіональний канон; тексти материкової України, діаспори, кримськотатарсько-українських та інших контактних зон.
Періодизація	Стабільна схема введення до епохи	Багатошарова шкала: напрям, історична подія, мовна політика, культурний центр, заборона / репресія / міграція.
Робота з текстом	Лексичний коментар і пошук домінант	Лінгвокультурна адаптація, медіація, порівняння перекладів, поєднання читання, аудіювання, говоріння й письма.
Біографія автора	Вибір фактів, що пояснюють творчість	Показ імперських обмежень, багатомовності, мереж інтелектуальних контактів, еміграційних маршрутів і культурної агентності.
Візуалізація	Карти, портрети, мистецькі паралелі	Цифрові архіви, інтерактивні карти, аудіозаписи, віртуальні музеї, екранізації та студентські мультимодальні проєкти.
Контроль	Перевірка знань і розуміння твору	Оцінювання змісту, мовної точності, аргументації, медіації, академічної доброчесності й рефлексії.

рити просторовий контекст. Студентів також слід навчати визначати джерело цифрового матеріалу, авторство, якість перекладу та надійність автоматично згенерованих посилань.

Сьомий принцип – чутливість до травми. Тексти про Голодомор, репресії, Голокост, депортацію кримських татар, російсько-українську війну й вимушене переміщення потребують супроводу попередження про складний зміст, можливість не розповідати про особистий досвід, вибір завдань без емоційного самосвідомлення та розділення історичної пам'яті, художньої конвенції та поточної політичної дискусії.

3. Алгоритм роботи з художнім текстом.

Адаптований алгоритм складається з дев'яти взаємопов'язаних кроків. 1) Діагностика: коротке уточнення того, що студенти знають про тему, жанр та культурну реальність. 2) Вступ до тексту: мінімальний історичний, біографічний та мовний контекст, необхідний для першого читання. 3) Первинне сприйняття: виразне читання викладачем, аудіозапис автора або самостійне читання мовчки з метою передачі загального настрою та ситуації в цілому. 4) Лексико-культурний коментар: використання слів, фактів та алюзій (ключові слова та терміни, на які слід звернути увагу). 5) Домінанта: повторення, конфлікт, композиційний рух, наративна перспектива, просторовий образ, контраст або система контрастів, що структурують текст. 6) Інтерпретація: висновки з точки зору мовних деталей, а не готова «правильна» відповідь. 7) Посередництво: розповідь тексту комусь іншому, короткий переказ для цієї аудиторії, порівняння перекладу та підпис для музейного експонату або культурного коментаря. 8) Продуктивні завдання: усна дискусія, аналітичний абзац, міні-есе, подкаст, інсценоване читання або цифрова карта. 9) Рефлексивна нотатка: схема «контекст – домінанта – докази – інтерпретація – питання», яка поступово переходить від готового шаблону до самостійного плану.

Етапи не є лінійним порядком. У сильній групі первинне читання не є обов'язковим для відкриття, але краще дати короткий вступ і глосарій групі на рівні B1. Кожне пояснення має закінчуватися дією студента: вибором, порівнянням, розробкою гіпотези або написанням чи створенням власного висловлення.

4. Жанрова диференціація.

Під час роботи з лірикою основними труднощами є семантична насиченість, образне значення та невизначеність ситуації вираження. Тому доцільно починати з голосу, адресата й композиційної домінанти: хто говорить, до кого, у якому

стані, що повторюється або змінюється. Художні засоби називають після того, як студенти помітили їхню функцію. Корисними є карта образів, вибір візуального аналога, порівняння декламацій, відновлення відсутнього заголовка, короткий переказ та коментар до перекладу.

Для епосу критичною є проблема обсягу. Обов'язкове читання має зосереджуватися на новелі, оповіданні, есеї, короткій повісті або автономному фрагменті роману. Короткий зміст історії може бути корисним, але не замінювати оригінальний уривок, що описує стиль. Основні категорії – це тип оповідача, час і простір, система персонажів, конфлікт, деталь, жанрова організація та історичний контекст.

Драма природно орієнтує заняття на взаємодію. Перед читанням за ролями потрібно пояснити ремарки, систему персонажів та комунікативну ситуацію. Після читання студенти відновлюють підтекст реплік, пропонують сценічне рішення, порівнюють частину постановки з авторським текстом, створюють плакат або коротке пояснення режисера. Таким чином, драматичний твір інтегрує літературну інтерпретацію, вимову, інтонацію, невербальну комунікацію та вирішення групових завдань.

5. Орієнтовна архітектура річного курсу.

Для українського університетського календаря пропонуємо 32-тижневу структуру (16 тижнів у кожному семестрі), яка не є офіційним списком авторів, але чітко демонструє логіку зростання складності: від термінології та керованого читання до самостійного посередництва та проекту. Один модуль триває близько 4 тижнів, а кількість годин залежить від освітньої програми (див. Таблиця 2).

Під час конкретизації плану викладач має визначити три рівні читання: обов'язкові цілі тексти малого обсягу; обов'язкові фрагменти великих творів; додаткове читання за вибором. Така модель дає студентів спільну базу для обговорення і водночас дозволяє створити індивідуальний маршрут відповідно до мовного рівня, наукових інтересів та наявності перекладів.

6. Приклад методичного мікромодуля: новела Василя Стефаника «Камінний хрест».

Текст є продуктивним для рівнів B2–C1, оскільки поєднує відносно компактний обсяг, виразну композиційну організацію, діалектно марковану мову та універсальну тему міграції. Перед читанням студенти працюють із картою трудової еміграції з Галичини наприкінці XIX – на початку XX ст., фотографією камінного хреста й коротким словником діалектизмів. Завдання первинного читання – визначити, яка подія відбувається та

які емоції домінують (без вимоги зрозуміти кожную мовну форму).

На етапі аналізу групи простежують композиційні повтори й образи землі, горба, каменю, танцю та прощання. Домінанту можна сформулювати як ритуал відриву людини від місця, у якому праця перетворилася на частину її тілесної ідентичності. Лінгвокультурний коментар пояснює не лише реалії селянського життя, а й прагматику звертань, колективну структуру прощання, функцію діалекту як носія локальної перспективи.

Медіаційне завдання має конкретного адресата: студенти готують українською мовою 120–150 слів для каталогу міжнародної виставки про європейські міграції, де пояснюють символ камінного хреста читачеві, який не знає історії Галичини. Альтернативою є порівняння українського фрагмента з перекладом відомою студентам мовою та короткий коментар, які культурні або емоційні відтінки змінюються. Підсумкова нотатка має п'ять позицій: історичний контекст; центральний образ; мовний доказ; універсальна проблема; питання, що залишилося. Така струк-

тура поєднує історію літератури, уважне читання, мовну практику й міжкультурну медіацію.

7. Оцінювання результатів.

Оцінювання доцільно будувати не навколо відтворення дат і біографій, а навколо дій, які студент здатний виконати з текстом. Такі завдання можуть охоплювати лексико-культурний коментар, схему епохи, усну інтерпретацію фрагмента, порівняння двох медіаверсій, аналітичний абзац і коротку медіацію. Підсумковим результатом може бути портфоліо та індивідуальний або груповий проєкт: цифрова виставка, подкаст, маршрут читання, коментована антологія чи презентація одного твору для конкретної іншомовної аудиторії.

Рубрика оцінювання має містити щонайменше п'ять компонентів: 1) розуміння тексту й контексту; 2) аргументація з опорою на мовні деталі; 3) доречне використання літературознавчих понять; 4) мовна зрозумілість і зв'язність; 5) медіація та врахування адресата. На рівні B1 більшу вагу має зрозумілість і точність основного змісту, на B2 – доказовість інтерпретації, на C1 – критичність, самостійність і здатність працювати з кіль-

Таблиця 2

Орієнтовна структура річного курсу (16 + 16 тижнів)

Тижні	Модуль	Змістове ядро	Основна діяльність
1–4	Вхід до курсу	Діагностика; роди й жанри; автор / оповідач / ліричний суб'єкт; багатшарова періодизація.	Класифікація текстів, карта очікувань, термінологічний словник, часова лінія.
5–8	Давня й ранньомодерна традиція	Усна і книжна культура; Русь; бароко; Києво-Могилянський контекст; Г. Сковорода.	Фрагментарне читання, глосування, зіставлення образу й візуального артефакту.
9–12	Нова література і націєтворення	І. Котляревський; романтизм; Т. Шевченко; імперські заборони та культурна пам'ять.	Аудіочитання, карта біографії, деколоніальний коментар, медіація для іноземної аудиторії.
13–16	Реалізм і модернізація	І. Нечуй-Левицький, І. Франко, О. Кобилянська, В. Стефаник; соціальні й гендерні зміни.	Аналіз оповідача й деталі, дискусія, мініесе; підсумок I семестру.
17–20	Модернізм і драматургія	Леся Українка, М. Коцюбинський, Олександр Олесь; символізм, неоромантизм, сценічність.	Читання за ролями, карта символів, зіставлення постановки й тексту.
21–24	Розстріляне відродження	М. Хвильовий, П. Тичина, М. Куліш, В. Підмогильний; авангард, репресії, зламані траєкторії.	Архівний контекст, робота з паратекстом, колективна цифрова виставка.
25–28	Діаспора, шістдесятництво, дисидентство	І. Багряний, У. Самчук, В. Симоненко, Л. Костенко, В. Стус; культура поза цензурою.	Порівняння перекладів і видань, подкаст, аргументована інтерпретація.
29–32	Сучасність, війна, пам'ять	Постмодерні та сучасні тексти; кримськотатарсько-український діалог; Майдан, війна, переміщення.	Травматична дискусія, студентський маршрут читання, підсумковий проєкт і рефлексія.

кома контекстами. Окремо оцінюється академічна доброчесність: вказування джерел, розмежування власного висновку й запозиченої думки, критична перевірка матеріалів, створених або опрацьованих за допомогою інструментів штучного інтелекту.

Висновки. Польська методична модель річного курсу історії літератури має значний евристичний потенціал для української лінгводидактики завдяки чіткій адресності, вибіркової змісту, поетапному формуванню інтерпретаційного інструментарію, увазі до візуалізації та навчальної нотатки. Її адаптація, однак, повинна бути структурною, а не механічною: українські імена й тексти мають увійти в іншу систему періодизації, культурної пам'яті та освітніх результатів.

Запропонована модель поєднує текстоцентризм, взаємопов'язане навчання рецепції й продукування, лінгвокультурне підкріплення,

медіацію, мультимодальність, деколоніальну перспективу і чутливість до травми. Її центральною одиницею є не лекція про епоху, а спеціально організований цикл роботи з художнім текстом. Функціональний канон формується відповідно до мовного рівня, профілю групи, дидактичної спрямованості й можливостей міжкультурного діалогу. Річна структура 16 + 16 тижнів допомагає поступово еволюціонувати: від вивчення основних слів і регулярного читання до критичного аналізу та самостійного культурного обміну.

Перспективи дослідження пов'язані з апробацією моделі в групах різного мовного й культурного складу, розробленням рівневих дескрипторів літературної медіації, експериментальним порівнянням цілісного й фрагментарного читання, а також створенням відкритого корпусу навчальних модулів з української літератури для рівнів від А2 до С1.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дерба С. Текст як основний засіб у процесі навчання української мови як іноземної. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2018. Вип. 1(69). Ч. 1. С. 128–130. DOI: [http://dx.doi.org/10.25264/2519-2558-2018-1\(69\)/1-128-130](http://dx.doi.org/10.25264/2519-2558-2018-1(69)/1-128-130) (дата звернення: 25.06.2026)
2. Линчак І. Автентичне відео в навчанні української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2024. Вип. 18. С. 34–43. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/ufi.2024.18.4391> (дата звернення: 26.06.2026).
3. Музика Т. Українська мова як іноземна в контексті деколонізації. *Studia Methodologica*. 2026. № 62. С. 123–132. DOI: <https://doi.org/10.32782/2307-1222.2026-62-11> (дата звернення: 25.07.2026)
4. Одрехівська І. М. Деколоніальність, українська література і переклад. *Мова. Література. Фольклор*. 2024. № 2. С. 81–88. DOI: <http://dx.doi.org/10.26661/2414-9594-2024-2-11> (дата звернення: 25.07.2026)
5. Стандарт державної мови «Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння А1–С2»: затв. рішенням Національної комісії зі стандартів державної мови від 29.08.2024 № 279, у редакції рішення від 05.09.2024 № 286. Київ, 2024. URL: <https://moval.gov.ua/diyalnist-i-proyeki/termini/standart-derzhavnoi-movy-ukrainska-mova-iak-inozemna-rivni-zahalnoho-volodinnia-a1-s2> (дата звернення: 25.07.2026).
6. Станкевич Н. Види мовленнєвої діяльності на етапах вивчення української мови як іноземної: напрями та перспективи наукових досліджень. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2023. Вип. 17. С. 91–101. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/ufi.2023.17.3914> (дата звернення: 26.06.2026)
7. Фарина Н. Комунікація українською як іноземною: підходи до укладання навчальних матеріалів. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2026. Вип. 21. С. 137–146. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/ufi.2026.21.5150> (дата звернення: 25.06.2026)
8. Швець Г. Д. *Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей*: монографія. Київ: Фенікс, 2019. 529 с.
9. Ciesielska-Musameh R. *Literatura w nauczaniu cudzoziemców. Poradnik metodyczny*. Część I. Roczne kursy historii literatury polskiej. Lublin: Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców UMCS, b. r. 29 s. URL: <https://phavi.umcs.pl/at/attachments/2021/0127/142643-2-poradnik-metodyczny-1.pdf> (дата звернення: 20.05.2026)
10. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 280 p. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата звернення: 20.06.2026)
11. Shchepanska Kh. Linguistic and cultural adaptation of the artistic text during the study of Ukrainian as a foreign language. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2022. Вип. 16. С. 66–73. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/ufi.2022.16.3722> (дата звернення: 26.06.2026)
12. Zlotnyk-Shagina O. O. Text in modeling the language consciousness of foreign students. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2020. Вип. 41. С. 177–193. DOI: <http://dx.doi.org/10.17721/APULTP.2020.41.177-193> (дата звернення: 26.06.2026)

REFERENCES

1. Derba S. (2018). Tekst yak osnovnyi zasib u protsesi navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Text as the main means in the process of studying the Ukrainian language as a foreign language]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"*. Serii "Filolohiia", 1(69), part 1, 128–130. [in Ukrainian]

2. Lynchak I. (2024). Avtentychne video v navchanni ukrainskoi movy yak inozemnoi [Authentic video in teaching Ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, 18, 34–43. [in Ukrainian]
3. Muzyka T. (2026). Ukrainska mova yak inozemna v konteksti dekolonizatsii [Ukrainian as a foreign language in the context of decolonization]. *Studia Methodologica*, 62, 123–132. [in Ukrainian]
4. Odrekhivska I. M. (2024). Dekolonialnist, ukrainska literatura i pereklad [Decoloniality, Ukrainian literature and translation]. *Mova. Literatura. Folklor*, 2, 81–88. [in Ukrainian]
5. Natsionalna komisiia zi standartiv derzhavnoi movy. (2024). Standart derzhavnoi movy “Ukrainska mova yak inozemna. Rivni zahalnoho volodinnia A1–C2” [State Language Standard “Ukrainian as a Foreign Language: General Proficiency Levels A1–C2”] (Decision No. 279, August 29, 2024). Kyiv. [in Ukrainian]
6. Stankevych N. (2023). Vydy movlennievoi diialnosti na etapakh vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi: napriamy ta perspektyvy naukovykh doslidzhen [Types of speech activities at the stages of learning the Ukrainian language as a foreign language: Directions and prospects of scientific research]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, 17, 91–101. [in Ukrainian]
7. Faryna N. (2026). Komunikatsiia ukrainskoiu yak inozemnoiu: pidkhody do ukladannia navchalnykh materialiv [Communication in Ukrainian as a foreign language: Approaches to the compilation of teaching materials]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, 21, 137–146. [in Ukrainian]
8. Shvets H. D. (2019). *Teoriia i praktyka navchannia ukrainskoi movy inozemnykh studentiv humanitarnykh spetsialnostei* [Theory and practice of teaching Ukrainian to international students in the humanities]. Kyiv: Feniks. [in Ukrainian]
9. Ciesielska-Musameh R. (b.r.). *Literatura w nauczaniu cudzoziemcow. Poradnik metodyczny. Czesc I. Roczne kursy historii literatury polskiej* [Literature in the Teaching of Foreigners. A Methodological Guide. Part I. One-year courses in the history of Polish literature]. Lublin: Centre for Polish Language and Culture for Polish People Abroad and Foreigners, Maria Curie-Skłodowska University. 29 s. [in Polish]
10. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. 280 p.
11. Shchepanska Kh. (2022). Linguistic and cultural adaptation of the artistic text during the study of Ukrainian as a foreign language. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, 16, 66–73.
12. Zlotnyk-Shahina O. (2020). Text in modeling the language consciousness of foreign students. *Aktualni problemy ukrainskoi linhvistyky: teoriia i praktyka*, 41, 177–193.

Дата першого надходження статті до видання: 03.07.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 07.09.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 25.09.2026

Стаття поширюється на умовах
ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

