МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Кваліфікаційна робота
магістра

на тему **АДАПТАЦІЇ ТРАГЕДІЇ «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТТА» ШЕКСПІРА ДЛЯ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ ІНТЕРМЕДІАЛЬНИХ СТУДІЙ**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0354-а-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови
та літератури (переклад включно),
перша-англійська
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Петришина Алла Олегівна

Керівник: д. ф. н., проф. Торкут Н. М.

Рецензент: к. ф. н., доц. Василина К. М.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет іноземної філології
Кафедра англійської філології та лінгводидактики
Освітній рівень магістр
Спеціальність 035 Філологія
Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша-англійська
Освітньо-професійна програма Мова і література (англійська)

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
Надточій Н.О.
«___»_____ 2026 року

З А В Д А Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА
ПЕТРИШИНІЙ АЛЛІ ОЛЕГІВНІ

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проєкту) «Адаптації трагедії "Ромео і Джульєтта" Шекспіра для дітей і підлітків крізь призму інтермедіальних студій»
Керівник кваліфікаційної роботи (проєкту): Торкут Наталія Миколаївна, д. ф. н., професор
затверджені наказом ЗНУ від «13» березня 2025 року № 398-с
2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проєкту): 1 лютого 2026 року
3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проєкту): адаптації Шекспірівських творів, також дослідницькі праці, присвячені адаптаціям.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): проаналізувати стан наукової розробки проблеми в інтермедіальних студіях, теорії адаптації, наратології, семіотиці кіно та дидактиці літератури/медіаосвіти; уточнити понятєвий апарат: «кіноадаптація», «ремедація», «close reading/close viewing», «функція прийому», «медіаграмотність», «shadowing», «split-screen аналіз»; схарактеризувати поетику трагедії «Ромео і Джульєтта» як основу для міжмедійного порівняння; окреслити історію та класифікувати репрезентативні екранізації; провести порівняльний аналіз вибраних фільмів; визначити дидактичний потенціал екранізацій і створити систему вправ та прийомів; розробити сценарії уроків/семінарів (45 і 90 хв) із чіткими цілями, інструкціями та матеріалами для учнів; ідентифікувати переваги і труднощі застосування кіноадаптацій та запропонувати стратегії їх подолання.

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Торкут Н.М. д. ф. н., проф.	20.03.2025	20.03.2025
Розділ 1	Торкут Н.М. д. ф. н., проф.	06.09.2025	06.09.2025
Розділ 2	Торкут Н.М. д. ф. н., проф.	05.10.2025	05.10.2025
Розділ 3	Торкут Н.М. д. ф. н., проф.	01.11.2025	01.11.2025
Висновки	Торкут Н.М. д. ф. н., проф.	21.01.2026	21.01.2026

6.Дата видачі завдання: 20.03.2025

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проєкту)	Примітка
1.	Пошук джерел за темою та їх опрацювання та аналіз	березень 2025	виконано
2.	Збір фактичного матеріалу	березень 2025	виконано
3.	Підготовка та написання вступної частини роботи	вересень 2025	виконано
4.	Написання теоретико-методологічного розділу	жовтень 2025	виконано
5.	Написання аналітичного та практичного розділів	листопад 2025	виконано
6.	Формулювання та написання висновків	січень 2026	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	січень 2026	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	лютий 2026	виконано
9.	Захист	лютий 2026	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант _____ А. О. Петришина

(підпис)

Керівник роботи _____ Н. М. Торкут

(підпис)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ М. В. Залужна

(підпис)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра – 60 стор., 57 джерел, 1 Додаток

Об'єкт дослідження: процес вивчення творчості Шекспіра в закладах освіти з використанням кіноадаптацій як дидактичного засобу (на прикладі трагедії «Ромео і Джульєтта»)

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати і розробити модель використання кіноадаптацій «Ромео і Джульєтти» у вивченні зарубіжної літератури та англійської мови, яка поглибить розуміння тексту, сприяючи зростанню медіаграмотності та мовної компетентності здобувачів освіти.

Теоретико-методологічні засади: вибудовуються на поєднанні здобутків літературознавства (зокрема, шекспірознавства), інтермедіальних студій та методики викладання філологічних дисциплін. В роботі застосовано такі методи, як: описовий, аналізу і синтезу, «пильного читання» ("close reading") та компаративний.

Отримані результати: Сучасний освітній простір має знижений інтерес молоді до читання, що є поштовхом до пошуку нових форм і методологічних стратегій вивчення літератури. Діти і підлітки, а також студенти в основному надають перевагу екранним формам репрезентації тексту, а саме кіноадаптаціям. Тож продуктивним бачиться залучення інтермедіального підходу, який дозволяє розглянути повноту відтворення художніх текстів засобами інших медіа (зокрема, кіно). Використання кіноадаптацій у навчальному процесі спонукає до підвищення читацької мотивації, розвитку мислення, та набуття навичок аналізу художнього твору. Екранізації художніх творів є не лише ілюстрацією тексту, а й самостійною інтерпретацією, що дає змогу осмисли класичну спадщину, зокрема творів В. Шекспіра та стимулює інтерес учнів і студентів до читання.

***Ключові слова**: Шекспір, літературна адаптація, кіноадаптація, інтермедіальний підхід, інтермедіальні студії*

ЗМІСТ

ВСТУП……3

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КІНОАДАПТАЦІЙ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ……7

1.1 Інтермедіальні студії як розділ сучасних літературознавчих компаративістичних досліджень……...7

1.2 Кіноекранізації як вид адаптацій літературного твору……... 15

1.3 Методологічні підходи для дослідження взаємодії літератури та кіно…… 17

РОЗДІЛ 2 КІНЕМАТОГРАФІЧНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТРАГЕДІЇ «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТТА» ШЕКСПІРА В АСПЕКТІ ДІАХРОНІЇ…….. 21

2.1 Історія кінематографічних адаптацій «Ромео і Джульєтта»…….. 21

2.2 Мультфільм «Гномео і Джульєтта» як адаптація для дітей……... 27

2.3 Художні особливості трагедії та інтерпретації режисерів……. 30

2.4 Порівняльний аналіз: класичні та сучасні кіноадаптації……..... 33

РОЗДІЛ 3 ВИКОРИСТАННЯ КІНОАДАПТАЦІЙ ТРАГЕДІЇ «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТТА» ШЕКСПІРА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ…….. 39

3.1 Кіно як інтенсифікатор інтересу підлітків і студентів до вивчення літератури……...39

3.2 Методика роботи з кіноадаптаціями на заняттях: основні етапи та дерево рішень учителя…….. 45

3.3 Переваги і труднощі використання кіноадаптацій у навчальному процесі…… 50

ВИСНОВКИ……. 55

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 61

ДОДАТОК А…… 69

ВСТУП

Сучасна гуманітарна освіта дедалі частіше працює в мультимедійному середовищі, де текст, зображення, звук і монтаж утворюють єдину освітню екосистему. У такому контексті вивчення ренесансної драматургії англійською мовою потребує не лише close reading друкованого першоджерела, а й опанування «мови» екранних інтерпретацій, здатних підсилити або зсунути смисли оригіналу.

Трагедія В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» — один із найпродуктивніших кейсів для такого міжмедійного аналізу: від історико-натурних студійних версій до постмодерних урбан-ремедіацій, що зберігають вербальний шар і радикально оновлюють візуально-звуковий код. Для спеціальності «мова та література (англійська)» залучення кіноадаптацій відкриває додаткові канали розвитку мовної, інтерпретаційної та медіаосвітніх компетентностей здобувачів освіти, а також дає можливість будувати заняття за принципом «текст → кадр → висновок → власна продукція» (есе, сторіборд, субтитри, подкаст). Робота пропонує цілісну теоретико-методологічну рамку та перевірену методику практичного використання екранізацій «Ромео і Джульєтти» в навчальному процесі в старшій школі та в університеті.

Актуальність зумовлена щонайменше п’ятьма чинниками. По-перше, зміна вимог до навичок у змісті шкільної та університетської освіти вимагає поєднання літературознавчих, мовних і медіаосвітніх результатів; кіноадаптації дають природне середовище для такого інтегрованого навчання. По-друге, зниження читацької мотивації підлітків і студентів потребує дидактичних «входів», які не підмінюють читання, а повертають до нього через сенсорний досвід кадру і звуку. По-третє, стрімка медіатизація культури висуває вимогу аналітично «бачити» режисерські коди (світло/колір, простір, монтаж,

музика/тиша) та співвідносити їх із риторикою й поетикою тексту. По-четверте, різні екранізації «Ромео і Джульєтти» демонструють спектр стратегій перенесення — від «вірності» до функціональної еквівалентності — і тим самим створюють багатий матеріал для порівняння. По-п’яте, сучасна методика мови і літератури потребує чітких інструментів оцінювання продуктивних видів діяльності (письмо, усний захист, ремедіація), а також безпечних практик роботи з чутливими сценами — усе це може бути зібрано в єдину модель уроку/заняття з кіноадаптаціями.

Наукова новизна: вперше розглянуто можливості використання кіноадаптацій трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» у навчальному процесі та виконано порівняльний аналіз художнього тексту та його екранізацій з метою формування мовної та медіаосвітньої компетентностей здобувачів освіти.

Об’єкт дослідження – процес вивчення трагедії «Ромео і Джульєтта» Вільяма Шекспіра у закладах освіти з використанням кіноадаптацій як дидактичного засобу.

Предмет дослідження – кінематографічні інтерпретації трагедії «Ромео і Джульєтта» Шекспіра та методика їх застосування на уроках/заняттях (стратегії інтерпретації, візуально-звукові коди, сценарії уроків, інструменти оцінювання, навчальні результати).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати і розробити модель використання кіноадаптацій «Ромео і Джульєтти» у вивченні зарубіжної літератури та англійської мови, яка поглибить розуміння тексту, сприяючи зростанню медіаграмотності та мовної компетентності здобувачів освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан наукової розробки проблеми кіноадаптацій в інтермедіальних студіях, теорії адаптації, наратології, семіотиці кіно та дидактиці літератури/медіаосвіти.

2. Уточнити понятєвий апарат: «кіноадаптація», «ремедіація», “close reading / close viewing”, «функція прийому», «медіаграмотність», “shadowing”, “split-screen аналіз”.

3. Схарактеризувати поетику трагедії «Ромео і Джульєтта» (композицію, ритм, оксюморонічні опозиції, топоси) як основу для міжмедійного порівняння.

4. Окреслити історію та класифікувати репрезентативні екранізації; виокремити ключові точки сцени для аналізу (пролог, бал, «балкон», дуель).

5. Провести порівняльний аналіз вибраних фільмів за параметрами кадру (план/ракурс, світло/колір, простір, звук/музика, темп монтажу) і показати їх функціональну відповідність тексту.

6. Визначити дидактичний потенціал екранізацій і створити систему вправ та прийомів (чек-листи, «звук OFF/ON», «кадр-стоп», покадрова карта, shadowing, subtitling/dubbing, comparative essay).

7. Розробити помодульні сценарії уроків/семінарів (45 і 90 хв) із чіткими цілями, інструкціями та матеріалами для учнів.

8. Сконструювати інструменти оцінювання: рубрику (критерії → докази).

9. Ідентифікувати переваги та труднощі застосування кіноадаптацій, пропонуючи стратегії їх подолання.

Методологія дослідження вибудовується на поєднанні теоретико-методологічних здобутків літературознавства (зокрема, шекспірознавства), інтермедіальних студій та методики викладання філологічних дисциплін. В роботі застосовано такі методи: описовий, аналізу і синтезу, «пильного читання» (“close reading”) та компаративний. Особливу вагу для дослідження мають праці таких кінознавців, як Дж. Болтер та Р. Грузін [Bolter, Grusin 1999], Д. Бордвелл та К. Томпсон [Bordwell Thompson, 2004] та українських дослідників кіно Т. Кохан [Кохан 2017] і М. Мірошниченка [Мірошниченко 2024].

В роботі також використовувалися наукові ідеї Р. Арнхейм [Arnheim 1957], А. Базен [Bazin 2022], Л. Гатчеон [Hutcheon 2006], Р. Стем [Stam 2000, p. 54-57], Є. Шрьотер [Schröter 2011], Й. Брун [Bruhn 2023].

Робота пройшла **апробацію** на науково-практичній студентській конференції. Результати дослідження представлено у 1 публікації:

Петришина А.О. Кіноекранізації літературного твору як об’єкт інтермедіальних студій. *Різдвяні студентські наукові читання: Vita in lingua*: матеріали IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (12 грудня 2025 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя: ЗНУ. С. 150–153.

Структура і обсяг роботи: дослідження складається із вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел та Додатку.

У вступі обґрунтовано вибір теми, визначено об’єкт та предмет дослідження.

У першому розділі «Теоретико-методологічні засади дослідження кіноадаптацій літературного твору» подане визначення інтермедіальності та інтермедіальних студій, кіноекранізації та розкрито методологічні підходи для дослідження взаємодії літератури та кіно.

У другому розділі «Кінематографічні інтерпретації трагедії «Ромео і Джульєтта» Шекспіра в аспекті діахронії» викладена історія кінематографічних адаптацій, художні особливості та порівняльний аналіз.

Третій розділ «Використання кіноадаптацій трагедії Шекспіра у навчальному процесі» розглядає методики роботи з кіноадаптаціями, переваги і труднощі у навчальному процесі для учнів /студентів.

У висновках підсумовано результати проведеного дослідження. Додаток містить таблицю з основними етапами та хвилями кіноадаптацій трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта».

Загальна кількість сторінок 60, кількість використаних джерел 57.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КІНОАДАПТАЦІЙ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ

1.1 Інтермедіальні студії як розділ сучасних літературознавчих компаративістичних досліджень

Наукове осмислення процесу екранізації художніх творів розпочалося ще на початку XX століття, спочатку в формі рецензій на фільми, а потім у царині кінознавства і літературознавства. У 1970- 1990 роки в лоні компаративістики сформувалася окрема галузь – інтермедіальні студії, до зони наукового інтересу якої входить діалог літератури з різними видами мистецтва, в тому числі, й кіно.

Поява цієї галузі пов'язана з розумінням того факту, що література не існує в ізоляції, а активно взаємодіє з іншими видами мистецтва та різними медіа. Ще давньогрецький філософ Арістотель свого часу писав про спільність і своєрідність різних мистецтв, він розглядав усі мистецтва як різновиди мімесису — наслідування, спільного для музики, поезії, танцю та образотворчих форм, а в епоху Просвітництва з’явилася ціла ґрунтовних трактатів (Г. Лессінг, Й. Гердер, Дж. Брун та ін.), де розглядається специфіка мистецтва слова у порівнянні з живописом, скульптурою та музикою [Lessing 1836; Herder 2006]. Вже в епоху Романтизму німецький філософ А. Шлегель [Schlegel 2004], один із засновників єнського гуртка романтиків, наголошував на тому, що «мистецтва зближуються одне з одним і шукають переходу одне в одного» [цит. за Наливайко 2003, с. 120]. Ці слова виявилися пророчими, адже з плином часу до таких форм взаємодії мистецтв, як живописні, театральні, музичні інтерпретації

творів (ілюстрування, опери, симфонії, балети за літературними творами) та ін., додалися такі форми як екранізація, перформанс, комп`ютерна гра.

Згідно з концепцією Дж. Бруна та Б. Шіррмахера, сучасні інтермедіальні студії охоплюють кілька сфер дослідження: трансформування медіа (адаптації, ремедіація, transmediation); моделі мультимодальності; комбінації медіа (music-image, text-image, word-image); роль медіа як культурних і технологічних агентів в суспільстві (media-agensy) [Bruhn, Schirrmacher 2022]

Сьогодні в фокусі уваги інтермедіальних студій знаходяться взаємозв'язки між різними видами мистецтва та медіа (приклад: вплив літератури на кіно / живопис / музику, трансформація певної історії при переході від одного медіа в інше. При цьому досліджуються не лише зміни у змісті та формах художнього вираження, а й способи, якими різні медіа взаємодіють, доповнюють і переосмислюють одне одного. Інтермедіальність дозволяє виявити механізми переносу сенсів, художніх образів та наративних структур, а також розглянути, як технологічні та культурні чинники впливають на розвиток мистецтва в міждисциплінарному просторі. В результаті формується глибше розуміння динаміки сучасної культури.

Основними проявами інтермедіальності, на думку багатьох фахівців із компаративістики, зокрема, Дж. Бруна та Б. Шіррмахера, Д. С. Наливайка, є такі:

1) трансмедіальність (transmediality); один і той же сюжет (чи історія) відтворюється засобами різних медіа. Тут класичними прикладами можна назвати перетворення казки на мультфільм або екранізація роману;

2) інтермедіальна референція (intermedial reference); відсил одного медіа до іншого через включення його елементів або саму згадку. Таким є приміром, новітній серіал «Шерлока» (2010-2017), де має місце осучаснення сюжетів широковідомої книги А. Конан-Дойля про детектива Шерлока Голмса;

3) медіальна комбінація (media combination); репрезентована творами, що створені шляхом поєднання різних медіа. Тут жодне медіа не буде мати домінантного характеру; це рівноправне співіснування, цілісний новий твір. Так, зокрема, графічні романи сучасного письменника Ніл Геймана «Піщана людина» (1989-1996), «Чорна орхідея» (1988), а також комп`ютерні ігри на основі художніх творів, а саме “The Witcher” (Відьмак), заснована на циклі фентезійних романів Анджея Сапковського, та “Dante’s Inferno”, що є інтерпретацією «Божественної комедії» Данте Аліг'єрі.

Заслуговує на увагу класифікація інтермедіальності, яку запропонував Йорген Шрьотер [Schröter 2011], який виділив чотири типи: синтетичний, формальний (трансмедійний), трансформаційний та онтологічний інтермедіальності. Синтетична інтермедіальність – процес синтезу двох різних медіа і виникнення нового інтермедіума. Формальна (трансмедійна) – художня репрезентація або естетична реалізація в одному медіумі формальних концептів і структур іншого медіума (наприклад, оповідна реалізація фільму). Трансформаційна – репрезентація одного медіума в іншому. Онтологічна – виявлення властивостей одного медіума через співставлення з іншими, наявність спільних рис у різних медіа (наприклад, музикальність поезії, театральність драми)

Знайомство з працями провідних сучасних компаративістів, зокрема, Д. Наливайка, В. Будного, М. Ільницького, Дж. Бруна та Б. Ширмахера, дає підстави виокремлювати в структурі інтермедіальних досліджень декілька напрямків:

– історико-літературний: вивчає мінливість інтермедіальних практик у різні періоди (від античності до сьогодення); Тут увага фокусується на виявлені та аналізі таких явищ, як взаємодія різних мистецтв в контексті епохи (наприклад, літератури, живопису і музики в добу романтизму), або ж на

присутності різних мистецтв у творчості одного письменника, приміром, Вільяма Блейка, Тараса Шевченка та ін.

– теоретично-методологічний: формулює основні методи аналізу та ключові поняття (інтермедіальність, ремедіація, медіум, гібридизація тощо). Слід наголосити, що цей напрямок постійно розширюється, так, приміром, українські вчені В. Будний, М. Ільницький, пропонують виокремлювати такий феномен, як мультимедійність – узгоджене поєднання в єдиному ансамблі двох чи більше медій, які одночасно сприймаються різними органами відчуттів. Наприклад, витончені орнаментальні прикраси тексту Остромирового Євангелія (1056-1057 р.); комбінація тексту і графічних ілюстрацій Ґюстава Доре у французькому виданні «Дон Кіхота» М. Сервантеса (1862-1863 р. р.); хепенінг - імпровізована чи спонтанна театралізована акція, елементами якої можуть бути читання поезії, світломузика, танець, фільм, навіть запах; сучасний електронний текст, доповнений невербальними засобами та зоровим образом і звучанням [Будний, Ільницький 2008]

– жанрово-стильовий (займається дослідженням взаємодії літератури з іншими видами мистецтва у межах конкретних напрямків та жанрів);

– прикладний: займається аналізом конкретних творів (чи авторських стратегій) для виявлення форм та механізмів взаємодії медіа [Bruhn, Schirrmacher 2022]

З плином часу пріоритети інтермедіальних студій зазнають змін. На початковому етапі основна увага була зосереджена на порівнянні літератури з класичними мистецькими формами, а на межі XX-XXI століть до фокусу уваги потрапили процеси медіалізації культури та вплив на них цифрових технологій. У дослідженнях все більше уваги приділяли взаємодії літератури з кінематографом, телебаченням, відеоартом та фотографією, а нині – з віртуальною реальністю, мультимедійними інсталяціями, комп'ютерними іграми тощо.

Все частіше в сучасних дослідженнях, як стверджують автори статті *“*Introduction to Re-considering Intermediality across Disciplines: New Directions*”* [Bruhn 2022] проявляють себе:

1) цифрова інтермедіальність (дослідження взаємодії між цифровими та аналоговими медіа, між різними формами у цифровому мистецтві);

2) трансмедіальний сторітелінг (дослідження того, як окремі історії розвиваються на різних платформах медіа і потім кожна з них робить свій внесок у розвиток сюжетної лінії. Тут яскравим прикладом можна назвати кіновсесвіти, які включають в себе фільми, комікси, відеоігри тощо);

3) мультимодальність (аналіз творів з різними семіотичними складовими, тобто дослідження коміксів чи відеоігор (до прикладу!), де візуальні та вербальні компоненти складають єдине ціле).

Втім, варто зазначити, що сьогодні інтермедіальні студії стикаються з різними проблемами та викликами (відсутність єдиної термінології, методології тощо). Також перспективи подальшого розвитку студій залежать від багатьох факторів: існування ШІ в мистецтві (та його взаємодія з традиційними медіа), змішаної реальності (та її вплив на наративні практики) та соціальних медіа (як платформ для створення / поширення інтермедіальних творів)

В світовій панорамі інтермедіальних студій провідне місце посідає сьогодні ISIS (International Society for Intermedial Studies) – це міжнародне товариство, яке займається координуванням конференцій та публічних ініціатив у цій сфері, систематизацією подій (чи новин) і тримає руку на пульсі міжмедійних та мультимодальних досліджень. На офіційному сайті товариства ISIS (International Society for Intermedial Studies [International Society for Intermedial Studies 2024–2025] подано вичерпну інформацію стосовно історії цієї мережі та її напрямів, відкриті ресурси тощо.

Щодо спеціалізованих журналів у даній сфері: ключовим вважається Intermediality (Erudit). [Intermediality 2017] що займається публікацією

досліджень з інтермедіальності, історії медіа та медіа-археології. Завдяки відкритому доступу тут можна знайти і нові, і архівні випуски. Важливу роль відіграють Journal of Adaptation in Film & Performance та Adaptation (Oxford Academic): у цих виданнях регулярно публікуються статті про кіноадаптації, мультимодальні наративи та багато іншого. У журналі Word & Image (Taylor & Francis) основна увага акцентується на взаємозв'язках між візуальними та вербальними складовими [International Society for Intermedial Studies 2024–2025]

Слід також звернути увагу на університетські осередки інтермедіальності. Лідером у цій сфері є Швеція. В університеті Linnaeus University (Växjö) було розгорнуто Centre for Intermedial and Multimodal Studies: тут розвиваються проєкти від медіа-поетики до цифрової риторики. В Lund University проходять магістерські курси інтермедіальних студій [Journal of Adaptation in Film & Performance 2024–2025]

В історії українських інтермедіальних студій важлива подія відбулася 2024 р. (м. Львів): було видано збірник матеріалів «Лінгволітературознавчі студії: інтерфілологічний аспект»**,** ініціатором появи якої і натхненницею є професорка Світлана Маценка [Маценка 2025]. Це підсумковий міждисциплінарний проєкт із залученням перформативних, візуальних та звукових практик. Видання було широко представлено на різних академічних платформах.

Українські університети на рівні з європейськими колегами також мають власні курси (окремі дисципліни) інтермедіальності: КНУ ім. Т. Шевченка має окрему дисципліну з чітко прописаними результатами навчання; Харківський національний університет мистецтв пропонує увазі слухачів курс «Інтермедіальні студії в сучасній музикології»; в ЛНУ ім. І. Франка діють вибіркові курси (інтермедіальний підхід застосовується до польської літератури). В Запорізькому національному університеті також викладається дисципліна «Компаративістика», силабуси і матеріали якої розроблені для

студентів англійської філології доцентом К. М. Василиною та німецької філології – професором Н. М. Торкут. Ця дисципліна сприяє формуванню міжкультурної компетентності та аналізу художніх текстів у контексті порівняльного літературознавства, що особливо важливо для розуміння інтермедіальних зв’язків у сучасній гуманітаристиці.

В Україні з кожним роком зростає коло дослідників інтермедіальності. Вагомий внесок в цю сферу зробили Світлана Кочерга та Олександр Вісич [Кочерга, Вісич 2023] («Український авангард та формації модернізму та постмодерну: філологічний вимір»), глибокий огляд понятійного апарату пропонує Р. Савчук *(*«Інтермедіальні студії: понятійний апарат та напрями розвитку»), корисними є термінологічні огляди від Л. Бербенець, де систематизовано лінію термінів у взаємозв'язку з такими класичними авторами як Еллестрем, Мітчелл, Клювер та інші. [Бербенець 2020] Помітну роль у розвитку українських інтермедіальних студій відіграє колективна монографія «Література на полі медій. Збірка наукових праць відділу теорії літератури та компаративістики Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України» [Гундорова, Сиваченко 2018], на сторінках якої представлено різнотематичні статті, які висвітлюють як теоретичні питання, так і окремі аспекти взаємодії літератури з іншими видами мистецтва.

У статті Д. Наливайка «Література на полі медій» вивчення літератури в контексті інших мистецтв сформувалося як окрема галузь лише в 1970-х роках. У античності мистецтва вважали спорідненими, з різними функціями. У середньовіччі та Відродженні системи не змінювалися, але мистецтва все більше взаємодіяли. Просвітництво і романтизм підкреслили різницю між мистецтвами (просторові й часові). Романтики прагнули їх синтезу, особливо в музиці і поезії. Компаративістика XX століття зробила дослідження зв’язків літератури і мистецтв окремою наукою.

Не можна оминути увагою потужний доробок Л. Генералюк, багатолітній досвід інтермедіальних досліджень якої знайшов відображення у численних наукових працях та монографіях. Особливої уваги заслуговує монографія «Претексти інтермедіальності: вербально-візуальний формат», де дослідниця систематизує теоретико-методологічні підходи до аналізу міжмедійних явищ у літературі та інших видах мистецтва.

Також значущий внесок у розвиток інтермедіальних студій представлено у колективній монографії «Література на полі медій», що об'єднує результати досліджень відділу теорії літератури та компаративістики Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України та демонструє різнопланові підходи до аналізу синкретичних форм художнього твору [Література на полі медій 2018, с. 12–50].

У статті Наталії Білик [Білик 2018] аналізується функціонування фотоекфразису в романі Мілети Проданович «Сад у Венеції». Дослідниця показує, що фотографія у тексті виконує структурну та семантичну роль, формуючи мозаїчну композицію й увиразнюючи постмодерний синкретизм мистецтв. У романі художньо реалізовано мотив фотографії як «зупиненого моменту», що водночас виявляє багатошаровість часу та пам'яті.

Таким чином, фотоекфразис у творі набуває ознак не лише описового, а й смислотворчого прийому, що забезпечує мозаїчність художнього простору.

У статті Наталії Овчаренко [Овчаренко 2018] «Література мігрантів: інсценізація постколоніального проєкту» проаналізовано феномен écriture migrantes у франкоканадському контексті. Дослідниця підкреслює інтермедіальність та роль цієї літератури у формуванні нової культурної ідентичності Квебеку.

1.2 Кіноекранізації як вид адаптацій літературного твору

Кіноадаптацією називають процес перевтілення літературних творів (таких як п'єси, романи, повісті, новели тощо) у кінематографічну форму з перенесенням при цьому персонажів, наративів і тематичних акцентів з друкованого тексту в кінематограф (з урахуванням його специфіки: аудіальний та візуальний компоненти, темп, ритм, монтаж).

“A film adaptation transfers the details or story of an existing source text… Although often considered a type of derivative work, film adaptation has been conceptualized recently by academic scholars such as Robert Stam as a dialogic process” [Film adaptation 2025].

В Україні проблемами вивчення діалогу літератури і кіно займаються такі вчені, як О. Дубініна [Дубініна 2009, 2011, 2012, 2013] О. Пронкевич [Пронкевич 2012,2022], О. Довбуш [Довбуш 2009], У. Левко [Левко 2010]. Кіноекранізації літературного твору постають як результат процесу перевтілення п'єси, роману, повісті, новели та ін. у кінематографічну форму з перенесенням при цьому персонажів, діалогів – полілогів, пейзажів тощо з друкованого тексту в кінотвір. При цьому створюється художній світ, який є проєкцією літературного, але має аудіовізуальну природу.

Загалом, адаптації не трактуються як механічне копіювання літературних творів, а як творчо осмислена репрезентація та інтерпретація (режисер та сценарист обирають, оновлюють, опускають певні елементи при створенні автономного художнього твору [Rahmoun 2020].

Відповідно до класифікації Deborah Cartmell та Imelda Whelehan [Cartmell, Whelehan 1999] виділяються такі типи адаптацій як:

– transposition (транспозиція, або ж перенесення сюжету дослівно з мінімальними змінами);
– commentary (коментар – адаптація з додаванням або культурним коментуванням оригіналу);
– analogue (аналогія; вільна інтерпретація, що має на меті створити новий контекст та сенс).

Даний поділ адаптацій розроблено з урахуванням культурних, часових та географічних змін. Водночас за спостереженнями режисера John Lee Hancoock можливий ще один підхід – адаптація як інтерпретація. Він підкреслює, що це вибіркове виділення 60 % оригінального тексту, все решта – зумовлено структурою кіно та авторським баченням [Adaptation Theory in Film Studies]

Щодо особливостей кіноадаптації, то тут важливо виділити такі моменти:

1. Кіноадаптація – це процес перенесення літературного твору, де поєднуються текст, образи, гра акторів, звукова доріжка, монтаж тощо.

2. Адаптація – це спрощення або переказ художнього твору для легшого сприйняття.

3. Beyond Fidelity – Робертом Стамом [Stam 2000, p. 54-57] пропагується не бінарний підхід, а транстекстуальна модель, що вбачає в адаптації діалог між текстом і його баченням режисером.

4. Автоматизований аналіз адаптацій дозволяє об’єктивно порівнювати літературний текст і кіноадаптацію, виявляти відмінності в структурі ,темпі та риторичних акцентах, а також підтримує розробку дидактичних інструментів для навчання літературі через мультимедійні ресурси [Adaptation Theory in Film Studies].

1.3 Методологічні підходи для дослідження взаємодії літератури та кіно

«З появою Десятої Музи (саме так в сучасній культурі метафорично називають кінематограф) літературні твори отримали новий мультимедійний формат репрезентації – кіноверсію. Режисери вже від самого початку існування мистецтва кіно завжди цікавилися перенесенням на екран художніх текстів, розуміючи при цьому, наскільки складним і амбітним є таке завдання, адже у свідомості кожного читача образ персонажа вимальовувався по-своєму. Тож перед кіномитцями (сценаристами, режисерами, акторами, операторами) поставала дуже непроста задача – відтворити і водночас проінтерпретувати першоджерело так, щоб у порівнянні з літературним текстом фільм не програвав» [Петришина 2025, с.150-151].

«Дослідження взаємодії літератури та кіно здійснюється за допомогою низки методологічних підходів. Центральне місце у цій сфері посідає порівняльний аналіз, що займається порівнянням структури літературного твору, його наративів, стилю та символів з кіноадаптацією, враховуючи контекст виробництва та рецепції обох медіа. Сенсом культурологічного підходу є розгляд кіноадаптацій в широкому соціокультурному контексті (відбувається дослідження того, як адаптація відображає та формує суспільну думку, культурні норми, ідеології тощо)» [Петришина 2025, с. 152] Інтермедіальний підхід звертає нашу увагу на трансформації між медіа: яким чином література може репрезентуватися у візуально-звукових кодах кіно. По суті, він здійснює аналіз крізь призму мультимодальності, ремедіації, діалогічності між медіа. Щодо наративного аналізу: він дозволяє оцінити, яким чином сценарій фільму здатен трансформувати сюжетні структури оригінального тексту. Не варто забувати і про семіотику кіно, котра займається аналізом кіно. Cenk Tan [Tan 2022] зазначає: “кіно можна аналізувати як

систему знаків: звукових, кольорових, візуальних тощо». Варто зазначити, що сучасні підходи до вивчення адаптацій нині враховують не лише текст і фільм, а й виробничий процес (production) та реакцію глядачів (reception). У таких типах досліджень варто поєднувати аналіз тексту, маркетинг, критику та вплив на аудиторію глядачів

«Таким чином, екранізація літературного твору, яка сьогодні все частіше обирається об’єктом дослідження інтермедіальних студій, розглядається і як самостійний мистецький продукт, і як інтерсеміотичне перекодування художнього тексту мовою кіно. Безперечно, вивчення кіноінтерпретацій демонструє перманентний розвиток теоретико-методологічних підходів, але поява нових цифрових технологій та стрімка еволюція кіноіндустрії дають підстави стверджувати, що сам феномен екранізації твору потребує розробки нових методик аналізу та дослідницьких стратегій» [Петришина 2025, с. 152]

Слід звернути увагу на роль інтердисциплінарності у даному типі досліджень, де необхідно поєднувати культурологію, літературознавство, медіа- та кінознавство. Це ключовий принцип, що об'єднує різні підходи та дозволяє звертатися одночасно до джерел, методів, контекстів. Як приклад можна навести film philology – прагнення до залучення філологів для аналізу кіноадаптацій з використанням текстуальних (і стильових) інструментів сучасного літературознавства. Великий інтерес становлять цифрові гуманітарні студії, що дозволяють вивчати кіноадаптації за допомогою Big Data, алгоритмів, цифрових архівів та систем аналізу, це ми можемо розглянути у статті “Film and Video Analysys in the Digital Humanities” [Burghardt 2020, p. 7]. Щодо сучасних тенденцій у розвитку досліджень взаємодії літератури та кіно, то тут активно виділяються сучасні теорії, які розглядають текст як багатозначний(постструктуралістські критичні теорії), медіаархеологія, історична поетика тощо. Постструктуралістські критичні теорії цінні для розуміння ідеологій у кіноадаптаціях та включають у себе психоаналітичний

підхід, соціокритику та феміністичний аналіз. Завдяки медіаархеології (що займається аналізом технічних, історичних, архівних аспектів кіноадаптацій) ми можемо прослідкувати, як змінюється медіа-форма у часі та яким чином старі технології впливають на наративи. Історична поетика займається аналізом структури кіно, враховує трансформації на рівні наративів, стилю, монтажу тощо [Film adaptation]

Варто зазначити, що сучасні підходи до вивчення адаптацій нині враховують не лише текст і фільм, а й виробничий процес (production) та реакцію глядачів (reception). У таких типах досліджень варто поєднувати аналіз тексту, маркетинг, критику та вплив на аудиторію глядачів [Integrative methodological approach of film remake studies]

Підсумовуючи все вищезгадане, можемо зробити висновки, що інтермедіальні студії та адаптаційні дослідження є важливим підґрунтям для вивчення взаємодії літератури і кіно:

1) інтермедіальність (що зросла в окрему дисципліну наприкінці XX – на початку XXI століть) розглядає перетин явищ літератури та медіа, їх співіснування і трансформації. Ремедіація, мультимодальність, міжмедіальні взаємовпливи є ключовими компонентами інтермедіальних досліджень;

2) кіноадаптація (як тип інтермедіальної взаємодії) – це один з найяскравіших прикладів практичного втілення різних інтермедіальних процесів. Від інших форм адаптацій вона відрізняється класичною мультимедійною природою, залученням акторської гри, зображення, звуку та монтажу (завдяки чому створюється нова форма репрезентації літературного тексту).

Хочемо зазначити, що результати розгляду 3-х підрозділів свідчать про те, що розвиток сучасного гуманітарного знання не можливий без міждисциплінарного підходу, а інтермедіальні студії та кіноадаптаційні дослідження слугують для взаємодоповнення одне одного. Завдяки об'єднанню

цих підходів ми маємо можливість вивчати кіноадаптації не тільки як спосіб репрезентації літератури, а й як складний процес (культурний та комунікативний), що займається формуванням нових художніх смислів та способів сприйняття творів.

РОЗДІЛ 2
КІНЕМАТОГРАФІЧНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТРАГЕДІЇ «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТТА» В. ШЕКСПІРА В АСПЕКТІ ДІАХРОНІЇ

2.1 Історія кінематографічних адаптацій «Ромео і Джульєтта»

Історія екранізацій «Ромео і Джульєтти» постає як послідовність хвиль, у яких змінюються не тільки технічні можливості кіно, а й самі уявлення про «вірність» кіноверсії літературному першоджерелу.

Перша екранізація була здійснена французьким режисером Клеманом Морісом у 1900 році у Парижі (короткометражний німий фільм “Roméo et Juliette”). На зорі кінематографа, в добу німого кіно, п’єса зчитувалася через набір впізнаваних елементів сюжету: сцена балу в домі Капулетті і танець юних закоханих, балкон зі світлом факелів, дуель Меркуціо з Тібальтом, поспіх посланця з листом, крипта як фінальна точка трагічної історії. Відсутність звукового слова компенсувалася пантомімою, крупними планами, театрально поставленими композиціями кадру й інтертитрами, що виконували роль коротких «вставок-нагадувань».

У наступних німих екранізаціях трагедії “Ромео і Джульєтта”, здійснених Дж. Стюартом Блектоном (1908), Джоном В. Ноблом (1916) та Дж. Гордоном Едвардсом (1916) (див. дод. А) монтаж працював як ритмічний еквівалент поетичного розміру: чергування загальних і ближчих планів надавало драмі динаміки, але не руйнувало відчуття сценічної цілісності. У цьому контексті родова ворожнеча отримувала зрозумілі візуальні коди, а глядач легко «читав» історію навіть без голосу вірша — тим паче, що сюжет був давно канонізований шкільним і театральним канонами. Такий підхід до монтажу відповідає раннім

західним концепціям кіномови, зокрема погляду Рудольфа Арнхейма [Arnheim 1957]

Поява звуку в 1930-х роках повернула трагедії її природний голос і, отже, інтонаційно-смислову «музику». Студійні постановки Великого Голлівуду (див. дод. А) зокрема, звукова екранізація трагедії "Romeo and Juliet" режисера George Cukor (Metro-Goldwyn-Mayer, США, 1936) продемонстрували, як екран здатен не лише показувати, а й декламувати Шекспіра: довгі плани, крупні плани на обличчя, урочиста манера артикуляції, вивірений світлотіньовий малюнок, ретельно вибудовані декорації. На думку О. Ратушняка [Ратушняк 2012, с.189-197], таким версіям часто дорікали «театральністю», однак саме вони легітимізували у свідомості масового глядача ідею, що поетичний текст може звучати в кіно без адаптаційного «спрощення». Водночас тут народжується критичне питання, яке стане рушієм подальшої еволюції: як не втратити велич слова і водночас використати суто кінематографічні ресурси — мобільність камери, асоціативний монтаж, поліфонію звукової доріжки, можливості просторової організації дії поза «фронтальною» сценою.

Післявоєнна Європа, і насамперед Італія, запропонувала іншу оптику — яку кінематографісти називають «натурна». У фільмі Франко Дзеффіреллі "Romeo and Juliet" (1968, Італія / Велика Британія) камера вийшла з павільйону у двори, на площі, до сходових прольотів і лоджій, у світ живої кам'яної тканини міста. Колір, що стає домінуючим, наділяє кадр семіотичною енергією: теплі тони стін, холодні сині відтінки вечора, червоні акценти балу, приглушені зелені тони саду — все це працює не як «гарна картинка», а як інструмент емоційної тональності сцени. Простір набуває драматургічної сили: балкон — це вже не просто декорація, а «топос ризику й ініціації»; площа — поле організованого насильства, де ритуалізовані жести честі та помсти матуються до реалістичних зіткнень; крипта — не абстрактний символ смерті, а конкретний холодний об'єм, який охоплює звуком і тишею. Вікова близькість виконавців до

персонажів — ще одне знакове рішення цієї хвилі: юність стає не тільки предметом оповіді, а й джерелом акторської енергії, здатної переконати в «першості» почуттів.

На думку Кеннета Ротвелла [Rothwell 2004], кінець 1960-х, часто сприймається як зразок «класичної» екранної мови Шекспіра у форматі історичного фільму. Насамперед ідеться про такі екранізації, як “Hamlet” Лоуренса Олів’є (1948) та “Romeo and Juliet” Франко Дзеффіреллі (1968) які попри різницю в часі створення, закріпили модель виваженого темпу, плавних рухів камери, музичних лейтмотивів, що створюють опору для переживання, педантична робота з костюмами та сценографією, що зшиває побутовий і високий регістри. Як зазначає К. Ротвелл, такі фільми стали «шкільним каноном» у багатьох країнах: їх зручно використовувати як навчальну оптику для поєднання close reading (уважного читання тексту) і close viewing (уважного читання кадру). Саме в цьому форматі легше показувати, як пауза в слові підхоплюється паузою в монтажі, як метафора підсилюється світлом або, навпаки, контрастом тіні, як композиторська партитура накладає на сцену додаткову смислову хвилю.

Наступна велика зміна сталася на зламі століть. У екранізаціях «Ромео і Джульєтти» таких режисерів, як Баз Лурман (“Romeo + Juliet”, 1996, Австралія / США) та Карло Карлеї (“Romeo and Juliet”, 2013, Італія / США), спостерігається явище, яке дослідники визначають як «постмодерна ремедіація». Творці фільмів переносять конфлікт у сучасне міське середовище, зберігши при цьому майже незайманим шекспірівський вербальний рівень. Такий крок вимагав сміливої режисерської логіки. Як приклад подібної логіки можна навести Майкла Альмерейду у екранізації “Hamlet*”* (2000): слова Гамлета, що колись «жили» в ренесансному дворі, тепер звучать на автостоянці або у скляному ліфті; хор прологу трансформується у випуск новин; мечі переозначуються як сучасна зброя із стилізованими написами. Кліпова швидкість монтажу, багатошарові

звукові доріжки, інтертекстуальні візуальні атрибути виводять трагедію у діалог з підлітковою маскультурою. У контексті сучасних теорій адаптації дослідники зауважують, що шекспірівський текст здатний адаптуватися до нових культурних кодів і дискурсивних умов, що простежується в кіноремедіаціях, як “Romeo + Juliet” (1996) База Лурмана та “Romeo and Juliet” (2013) Карло Карлеї. Це узгоджується із загальними спостереженнями щодо осучаснення класичних текстів у кіно (наприклад, у роботах Ю. Черняка) [Черняк 2007], які аналізують модернізацію шекспірівського “Hamlet” .

Початок 2010-х, навпаки, ознаменував повернення до костюмної форми , який кінознавці називають — heritage cinema [Heritage film] (спадкова історична драма) — жанру, що зосереджується на репрезентації історичного минулого через ретельно відтворені костюми, декорації й сценографію, повертаючи увагу глядача до культурної спадщини й стилістичних рис минулих епох. Тут кінематограф пропонує більш стриману естетику, орієнтовану на сімейний і шкільний перегляд, інколи дозволяючи собі делікатні скорочення або модернізації окремих реплік, щоб полегшити сприйняття. Це помітно у фільмі “Romeo & Juliet” (2013) режисера Карло Карлеї, де більшість діалогів узгоджено з оригіналом, але сцени подано в форматі, зручному для підлітків і сімейного перегляду, а також у менш відомих телевізійних чи альтернативних адаптаціях цієї трагедії (такі версії легше сприймаються молодою аудиторією як інтерфейс між лірою і екраном) — учені відзначають численні варіанти близьких до оригіналу постановок у медіадискурсі сучасності.

Також серед популярних екранізацій, які використовують сучасні кінематографічні прийоми для збереження драматургічних та поетичних якостей твору, є “Romeo + Juliet” (1996) режисера База Лурмана, де оригінальний текст поєднано з динамічним візуальним рядом, що створює емоційний зв’язок із глядачем ще до повного сприйняття архаїчної мови п’єси — саме ці картини часто використовуються в навчальних цілях як

матеріал для аналізу поєднання вербального й візуального коду, порівняння тексту і кадру та обговорення меж адаптації.

Паралельно з безпосередніми екранізаціями трагедії розвивається лінія непрямих екранізацій і культурних транспозицій. Сюди входять мюзикли (West Side Story 1961/2021), анімаційні відсилки (Gnomeo & Juliet 2011), тематичні реінтерпретації у незвичних жанрах (Private Romeo 2011) та сучасні симпатичні перекази (Rosaline 2022) — усі вони демонструють життєстійкість конфлікту Монтеккі — Капулетті та універсальність його тематики. У цих творах сюжет Ромео і Джульєтти переноситься в інші казкові, етнічні, соціальні та жанрові системи: конфлікти між молодими людьми у мегаполісі, сатирично-комедійні алюзії, анімаційні образи — усе це дозволяє аналізувати, як змінюються знакові сцени (наприклад, «балкон» або «зустріч у контексті ворожнечі») у новому культурному прочитанні, а також обговорювати з учнями універсалії класичного сюжету в різних формах кінематографічної мови: модерні адаптації Romeo and Juliet продовжують еволюцію теми у популярній культурі [Анохіна, Кобякова 2024]

Окремий вплив на історію екранізацій здійснили телебачення та, згодом, стрімінгові платформи. Багатокамерні телезаписи сценічних постановок 1970–1980-х зробили Шекспіра по-справжньому доступним у навчанні: ідеться не тільки про можливість перегляду вдома, а й про нову форму «читання сцени» камерою. Мікрофонна близькість дає інтонаційні нюанси, недосяжні для павільйонного кіно 1930-х; монтаж реакцій глядачів або другорядних персонажів вступає у діалог з реплікою; часом екранізована сцена навмисно зберігає театральний ритуал, аби зафіксувати його «у первісному середовищі». Цифрова доба підсилює ці ефекти: високоякісні записи класики, легкість фрагментації, зручність уповільненого перегляду, а також пошук потрібних фрагментів дозволяють викладачеві будувати порівняльні блоки на уроці

буквально «на льоту». Так історія екранізацій стає не музейною вітриною, а динамічним дидактичним інструментом.

Якщо розглядати історію екранізацій крізь призму еволюції репрезентації ключових сцен, то стане очевидним, що кожне покоління режисерів заново «перевідкриває» балкон, крипту, двобій — і щоразу в іншій семіотиці. Там, де німе кіно покладалося на силует і тінь, студійний історизм додавав велич декламації; натурна школа фіксувала «матеріальність» простору й молодість тіл, постмодерн перетворював хор у телевізійний випуск, а «ретро-фреш» шукав баланс між канонічною формою та сприйнятністю для новачка. Усі ці рішення критично важливі для навчання, оскільки демонструють, що «вірність» і «актуалізація» — несумісні полюси, а спектр стратегій, у межах якого вчитель може моделювати навчальні завдання: від дикційних вправ і стилістичних парафраз до медіаграмотнісних аналізів і творчих ремедіацій.

Для наочності зведемо етапи у систематизований огляд (див. Дод. А) який демонструє еволюцію художніх підходів до екранізацій трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» протягом XX — початку XXI століття. Вона структурована за хронологічними періодами та ключовими кінематографічними хвилями, виділяючи для кожного з них:

— Представницькі приклади — конкретні фільми, що є характерними зразками свого часу.

— Ключову ідею — основну художню концепцію або режисерське бачення адаптації.

— Екранні прийоми — специфічні візуальні, монтажні та звукові методи, що реалізують ключову ідею.

— Потенціал для навчання — як саме дана екранізація може бути використана в освітньому процесі для аналізу тексту, образу, звуку або медіамови.

Підсумовуючи, зазначимо, що історія й еволюція екранізацій «Ромео і Джульєтти» — це не «змагання вірності», а довготривалий експеримент із перекладом поетичної драматургії на мову екрану. Німа доба навчила бачити сюжет як систему іконічних сцен і жестів; звукова студійна класика — чути силу вірша і поважати паузу; натурна європейська школа — відчувати матеріальність простору й сенс кольору; «класика» кінця 1960-х — поєднувати молодість, камерність і ліричну музичність; телеверсії — слухати інтонацію й фіксувати реакції; постмодерн — мислити ремедіаціями, де нова форма не знищує старе слово; «ретро-фреш» — шукати педагогічний компроміс між доступністю і глибиною. Ця багатоголосна історія екранізацій підтверджує, що адаптація — це творча трансформація літератури у кіно, яка може служити ресурсом навчального процесу, сприяючи роботі з літературним текстом, екранною мовою та критичним мисленням учнів — саме на чому і наголошують дослідники процесу адаптації, зокрема М. О. Мірошниченко [Мірошниченко 2024].

2.2 Мультфільм «Гномео і Джульєтта» як адаптація для дітей

Мультфільм «Гномео і Джульєтта» Келлі Асбері (2011) — пародійна адаптація для дітей. За основу взято знамениту трагедію Вільяма Шекспіра «Ромео і Джульєтта» Сюжет заснований на класичному конфлікті ворогуючих сімей Монтеккі і Капулетті, і самий цікавий момент, що у мультфільмі ця ворожнеча перенесена у вигаданий казковий світ садових гномів синього та червоного кольору. Ці кольори – ознака приналежності певного героя до двох родин, представники яких живуть по сусідству і ненавидять один одного.

Цей мультфільм спрямований на дитячу аудиторію, приблизно від 5-7 років, має дуже яскравий формат, ефектні анімації та кумедних гномів як

персонажів. Ця адаптація Шекспіра є дуже доброю та має щасливий кінець, без трагічного фіналу любовної історії. Загалом ця інтерпретація є доволі зрозумілою дітям, але також тут присутні такі культурні посилання які можуть оцінити і дорослі, наприклад: класичні хіти Елтона Джона. Чому ж ці посилання можуть оцінити саме дорослі? Для дорослих це ностальгія, для дітей це просто гарна фонова музика. Всі почуття в цьому мультфільмі, такі як дружба, кохання, подані без серйозності трагедії. Загалом збережені всі ключові моменти: конфлікт сімейств, пристрасть закоханих героїв, але водночас сюжет суттєво спрощений та має щасливий фінал. Трагедія В. Шекспіра базується на фатальності людської долі, конфлікту почуттів та неминучості трагічного фіналу. У мультфільмі все більш спрощено: трагічний фінал замінює комедійність, а конфлікт — грою. З огляду на це відбувається зміна жанру від трагедії до комедійної історії з елементами пародії.

Автор мультфільму зберігає сюжет шекспірівської трагедії, але не дивлячись на це, тут все набагато простіше. Любовна лінія розгортається між героями, що належать до ворогуючих сторін, але характер ворожнечі змінюється. Конфлікт між родинами Монтеккі та Капулетті переходить в умовне протистояння садових гномів. Саме цей конфлікт має ігровий характер і не накладає драматичного навантаження на дітей що робить його простішим до розуміння.

Однією з ознак дитячої адаптації є переосмислення фіналу. Трагічне завершення, яке є ключовим в трагедії тут навпаки закінчується щасливим фіналом. Конфлікт закінчується примиренням сторін, що відповідає дидактичним принципам дитячої літератури та анімації.

Суттєвих змін зазнають образи головних персонажів Гномео (Ромео) — позитивний, наївний герой. Немає внутрішнього трагізму та наявна апологетика моральних цінностей. Такий підхід до репрезентації класичного сюжету дуже

підходить дитячій аудиторії, оскільки дітям важливо розмежовувати позитивні і негативні риси персонажів.

Образ Джульєтти зберігає ключові ознаки прототипу (Шекспірівська Джульєтта), але набуває ознак модернізації. В мультфільмі вона постає як активна та ініціативна героїні, як рівноправна учасниця історії, здатна на ризики. Цей образ відповідає жіночому образу XXI століття.

Другорядні персонажі мають більш комічне забарвлення та виконують допоміжні функції. Вони надають більш гумористичний характер мультфільму, а також сприяють динамічності сюжету. Використання гумору, комічних ефектів забезпечує затримання уваги маленького глядача.

Не менш важливу роль відіграють візуальні та звукові засоби. Яскраві кольори, контрастна символіка тобто використання протилежних образів, музичний супровід створюють мультимодальний характер твору. Цей спосіб компенсує складне психологічне навантаження оригінального тексту, що і робить його сюжет більш простим до сприйняття дитячою аудиторією.

Мультфільм «Гномео та Джульєтта» показує ідеї дружби, любові, щирого примирення. В такий спосіб мультфільм формує у дітей моральні цінності, що є дуже важливим на цьому етапі їхнього розвитку (дошкільний і молодший шкільний вік). Також мультфільм готує дітей до подальшого знайомства з класичним літературним сюжетом, створюючи підґрунтя до звернення до оригінального тексту у майбутньому.

Узагальнюючи вищесказане, можна з впевненістю сказати що, мультфільм «Ромео і Джульєтта» — це успішний приклад адаптації класичного літературного твору для дитячої аудиторії. Новий погляд на трагедію В. Шекспіра шляхом комізації, спрощення сюжету дозволяє зберегти впізнаваність першоджерела. Саме ця адаптація, на мою думку, виконує важливу культурну та освітню роль та сприяє популяризації класичної літератури серед молодшого покоління.

2.3 Художні особливості трагедії та інтерпретації режисерів

Художні особливості «Ромео і Джульєтти» визначаються тонкою рівновагою між високою поетичною традицією й живою «вуличною» мовою, між ритуалізованими жестами трагедії й імпровізаційною енергією комічного, між ідеєю року та активним, хоч і трагічним, вибором героїв. Поетику твору формує, по-перше, версифікаційна тканина: п’ятистопний ямб, римовані куплети як риторичні «замки» сцен, інкрустовані сонетні фрагменти (знакова «сонетна» розмова Ромео й Джульєтти під час першої зустрічі). По-друге, стилістика різких контрастів і антитез, відомих у шекспірознавстві як «оксюморонічний код» молодого кохання (“brawling love”, “loving hate” тощо): напруження між світлом і темрявою, музикою й тишею, святковою маскою й смертельною серйозністю дуелі. По-третє, інтермедійна націленість самої п’єси: хор-пролог відразу моделює перспективу «спойлера», де вказано фінал, а отже глядач відчитує сюжет не як «що сталося?», а як «як саме невідворотне здійснюється?». Усе це в кіно породжує цілу систему екранних відповідників: вербальна музикальність переозначується темпом монтажу та мелодикою саундтреку, антитези — світлотінню та колористикою, хор — формами екранного коментування (закадровий голос, титри, новинний випуск), «маска» — костюмним кодом і оптикою зйомки.

У своїх дослідженнях режисерську інтерпретацію як процес трансформації літературного твору у кіно розглядає М. О. Мірошниченко, підкреслюючи, що режисерський вибір художніх засобів (монтаж, ритм, образність) визначає кінематографічний вираз адаптації літературного першоджерела [Мірошниченко 2024, с. 83-89]. Поетика світла/темряви — одна з найвиразніших. У тексті кохання народжується у маскараді (світла зала, язики факелів, дзеркальні поверхні), переходить у нічний шепіт балкона, а далі

постійно «пульсує» між новим днем, що приносить небезпеку викриття, і ніччю, яка дарує короткі острівці свободи. Режисери переводять це у градації джерел світла: свічки й факели як «тепла пам’ять» Ренесансу; електричні вивіски, фари, телевізійні екрани як нерв сучасного міста; молочно-холодні мармурові або бетонні простори крипти як закам’яніла тиша. Відповідно мотив часу (поспіх, запізнілий лист, занадто швидке замирення) стає у кіно монтажним законом: що ближче до третього акту, то вища частота склейок і коротші плани, або, навпаки, — затяжні паузи перед кульмінацією, якщо режисер обирає стратегію «стисненого мовчання» .

Як зазначає Т. Кохан [Кохан 2017] мовна організація трагедії задає режисерській інтерпретації ключові дилеми. Аби зберігати повний шекспірівський текст, працюючи з ним як із музикою (тоді важить дикція, мікродинаміка пауз, хореографія поглядів і мізансцен), або ж частково модернізувати/скорочувати репліки, аби внести прозорість і темп, компенсуючи втрати іншими модальностями (музикою, кадруванням, пластикою актора). «Вірність» і «актуалізація» тут не протистоять, а розташовані на спектрі: на одному полюсі — історично-натурна камерність із юними виконавцями, на іншому — постмодерна ремедіація з урбаністичним шумом, поп-культурними знаками, кліповим монтажем, але з майже недоторканим вербальним рівнем. «Ретро-фреш» 2010-х пропонує компроміс: костюмна форма з делікатним полегшенням реплік для молодшої аудиторії.

Таким чином, спираючись на концепцію кіномови як автономної знакової системи, розроблену Т. Коханом [Кохан 2017, с. 153-172], можна стверджувати, що кожен режисер не лише інтерпретує Шекспіра, а й вибудовує власну граматику аудіовізуального «перекладу» поетичного тексту.

Художні інтерпретації різняться не лише на рівні загальних стратегій, а й у конкретних сценах, де помітно, як режисер «переводить» окремі тропи. Пролог-хор у друкованому тексті — це «матеріалізоване» знання про фінал; у

кіно це або закадровий голос на панорамах міста, або газетний/телевізійний випуск, або навіть титри, що імітують міську пропаганду. Таке рішення впливає на жанр: серйозний голос і плавні плани — підкреслено епічний, «вічний» горизонт; новинна стрічка та «шум» міста — іронічний, саморефлексивний погляд на добу, яка перетворює трагедію на медійний контент.

У сцені балу маска працює як знак анонімності й водночас відкритості бажання: камера або ніжно «обіймає» обличчя закоханих крізь маски, або безжально вторгається ручною зйомкою в натовп, виводячи на передній план збудженість, піт, блиск тканин і випадковість зустрічі.

У двобої Меркуціо й Тібальта дотепні репліки переломлюються у хореографії бою: або шляхетні фігури зі шпагою, або хаотичні кидки, що радикально змінює загальний настрій епізоду. Крипта — показана як місце, де немає світла, що підкреслює неможливість життя, показує спустошення і те, що примирення надто пізнє.

Окремого аналізу варті образи-маркери. Троянда й рослинні мотиви у монаха Лоренцо — не декор, а ланцюг зорових підказок: в руках режисера вони перетворюються на крупні плани трав, затримки на долонях, прозорі настої у колбах, а іноді — на «науку», яка випадково стає інструментом трагедії. Візуальне означення «меча» екран перетворює то на вишуканий клинок (ритуал дворянства), то на пістолет із написом “Sword” (ритуал брендування насильства сучасністю). Релігійні тропи (паломник і свята) у класичній традиції живляться іконографією інтер’єрів та свічок, у сучасній — урбаністичною сакральністю (неон-хрест, церковні афіші, камерні каплиці всередині бізнес-центрів). Символи птахів і світанку у режисерів стають або безпосереднім звуком (ранкові співи, що «витискають» ніч), або монтажним ущільненням: швидкі відрізки світанкової вулиці, повторювані кадри будильників, газети, що падають на поріг

Отже, художня специфіка трагедії — це передусім її поєднання різних мовних рівнів та символік, які в кіно отримують власні граматичні відмінки. Режисерська інтерпретація або підхоплює поетику тексту (дикцію, паузу, структуру сонетних «замків»), або вибудовує для неї нову оптику (урбаністичні знаки, кліпова швидкість, поп-саунд), або прагне компромісу (костюмна форма з обережною модернізацією лексики). Для подальшого навчального застосування це означає, що будь-який перегляд має бути завжди «подвійним»: вербальним і візуально-звуковим. Лише так стає очевидно, як шекспірівський метафоричний чи метричний хід стає світлом і монтажем, а режисерська інтерпретація — не «заміною» драми, а її розгорнутим коментарем у мові кіно .

2.4 Порівняльний аналіз: класичні та сучасні кіноадаптації

Порівняльний аналіз класичних та сучасних кіноадаптацій «Ромео і Джульєтти» найточніше виявляє, як екранна мова здатна не тільки «відтворювати» драматургію, а й розкривати її нові смислові горизонти. Під «класичними» у цій роботі доцільно розуміти передусім студійні та історично-натурні версії середини XX століття (1930-ті—1960-ті), що спираються на повагу до поетичного тексту, камерний темп і «матеріальність» простору, а під «сучасними» — постмодерні ремедіації та «ретро-фреш» кінця XX — початку XXI століття (1990-ті—2010-ті), які переводять трагедію в урбаністичний сьогоденний контекст або у «костюмну» форму з делікатним полегшенням реплік для ширшої аудиторії. Порівняння між цими двома полюсами демонструє не конкуренцію «вірності» і «спрощення», а скоріше спектр стратегій, де кожна має власну логіку роботи з поетикою Шекспіра і дає різні навчальні можливості.

Перший вимір відмінностей проявляється в поводженні з мовою. Класичні екранізації зазвичай лишають текст майже недоторканим, дозволяючи собі лише ритмічні скорочення. У сучасних інтерпретаціях ми часто маємо або радикальне перенесення «високого» тексту в сьогоднішній простір без змін у вербальному шарі (що дає ефект несподіваного зіткнення поетики з маскультурними кодами), або ж окремі полегшення/скорочення, коли режисер прагне не втратити темпу й прозорості для молодшої аудиторії. У педагогіці ці відмінності перетворюються на вправи: від дикційних тренувань і «close reading ↔ close viewing» у класичних зразках до завдань із медіаграмотності («як сучасна форма утримує старий текст?») у сучасних .

Другий вимір відмінностей полягає у різниці на рівні простору і топосів. Класичні версії або сценічно-павільйонні, або натурні, але в обох випадках простір функціонує як «тіло міста»: кам’яні аркади, вузькі вулички, «тепла» палітра стін, факели чи свічки. Балкон — це справді балкон, а сад — це реальна ніч із шерехами й запахами; крипта — кам’яний об’єм, що тисне тишею. Сучасні екранізації, натомість, переносять «Верону» в мегаполіс зі знаками брендів, автострадами, мостами й неонами, або ж повертаються до костюмного «музейного» світу, але з м’якшими лініями оповіді. Учень тут бачить, як один і той самий мотив народжує інші значення залежно від середовища.

Інший важливий вимір стосується ритму і монтажу. Класика вибирає «дихання сцени»: плавні наїзди, тривалі плани, повільні переходи, що дають змогу розчути слово й побачити мізансцену як «оркестровку» поглядів і жестів. Сучасні версії — це кліпова швидкість, стислий синтаксис, динамічні склейки, які візуалізують підліткову імпульсивність, тривогу й соціальний шум. Для заняття обидва підходи цінні: перший — як вправляння у спостереженні за мікродинамікою пауз, другий — як аналіз того, як монтаж «говорить» замість слів

Четверта відмінністю є музика та звук. В історично-натурних і «еталонних» картинах музика часто постає як лейттема — інструментальний «голос» великого кохання й фатуму, що підтримує повільне розгортання сцен. У сучасних — це мікс жанрів (поп, електроніка, оркестр), який працює хвилями, синкопує ритм і робить зіткнення регістрів відчутним фізично. Урок на цю тему легко організувати як порівняльне слухання: де музика є стилізованою акторською подачею, а де — самостійним носієм сенсу, який притискає репліку, прискорює крок, «підфарбовує» погляд.

П’ята відмінність стосується віку і тілесності акторів. Класичні школи розходяться: рання студійна традиція часто доручала підліткові ролі дорослішим виконавцям з великої сцени, натомість історично-натурні «еталони» наполягають на юності касту, що змінює амплітуду емоцій і додає правди «першості» переживань. Сучасні ж ремедіації роблять «юність» естетикою всього фільму — темпом, музикою, рухом камери; навіть коли актори старші, монтаж і саунд дизайн «омолоджують» історію. Для аналізу це означає можливість розрізняти біологічний і стилістичний вік персонажів.

Шоста відмінність — код насильства й «честі». Класичні дуелі — це хореографія ритуалу, де навіть смерть має форму; сучасні бійки — це урбан-хаос з металевими звуками, скреготом шин, сиренами: «честь» стає маркером субкультури, а не дворянського кодексу. Учні тут можуть простежити, як соціальна рамка конфлікту переводиться мовою кадру та звуку.

Сьома відмінність — пролог і метакоментар. У класичних фільмах пролог — закадровий голос на панорамі міста або декламація перед завісою. У сучасних — це телевізійна «шапка», текстова нарізка, титри, що імітують потік новин. У педагогіці ця сцена чудова для початку дискусії: яким способом «коментатор» налаштовує глядача — на епічне співпереживання чи на іронічну дистанцію?

Восьма відмінність — костюм і колір. Класичні екранізації підкреслюють фактуру тканин, стрункість силуетів, реалістичний «теплий» колорит Верони; сучасні — гіперболізують бренди, змішують стилі, «підсвічують» персонажів неоном. Це безпосередньо впливає на зчитування ієрархій, класових знаків, жіночого/чоловічого кодів.

Порівняння класичної екранізації трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» Ф. Дзеффіреллі (1968) та сучасної версії Б. Лурмана (1996) показує різні шляхи міжмедійної інтерпретації та збереження мовного тексту оригіналу. У фільмі Дзеффіреллі пролог подано у вигляді закадрового хору, а у Б. Лурмана він постає як телевізійний випуск новин.

Сцена маскараду у Дзеффіреллі будується через повільні рухи камери та приглушене звучання реплік, тоді як у Лурмана переважають ручна камера, динамічний монтаж, візуальне перенасичення. Балконна сцена у класичній версії спирається на тишу і тривалі плани, у сучасній – на відкритий простір і прискорений монтаж.

Двобій Меркуціо і Тібальта у Дзеффіреллі показано як стилізований двобій з чіткою логікою рухів, а у Лурмана як хаотична міська атмосфера. Фінальна сцена в крипті також контрастує: класична версія спокійна та тиха, а сучасна – холодна, шумна, динамічна, що і створює різне сприйняття трагедії.

У суто аналітичному ключі класичні фільми тримають планку «емоційного реалізму»: глядач входить у тканину дії через близькість віку (там, де це принципово), через фактуру простору та через музичні лейттеми, що упорядковують переживання. Вони навчально зручні: легше бачити структуру сцени, відслідковувати ремарки, зіставляти репліку з мізансценами. Сучасні ремедіації, натомість, радикально підвищують чутливість до екранних кодів: монтаж, графіка, інтертекст, поєднання високого й масового регістрів. Їхня сила — у здатності «притягнути» підлітків до великої поезії без відмови від її складності: «стара» мова виживає і навіть резонує в «новому» кадрі. Для

аудиторії, яка мислить кліпами та стрічками новин, це шанс почути Шекспіра не як «музей», а як живий дискурс.

Коли ж порівнювати «ретро-фреш» з класикою, контраст тонший. Обидві форми пропонують костюмність, але в «ретро-фреш» відчутний намір зробити історію максимально доступною для широкої, у тому числі молодшої аудиторії: полегшені репліки, ніжніші колористичні переходи, згладжена конфліктність. Тут розмова на уроці логічно рухається до питання меж: що ми втрачаємо разом із стисканням тексту? що здобуваємо у вигляді прозорості й темпу? як компенсувати мовні скорочення — акустичною й операторською «музикою»?

Важливо розуміти, що «класичні» й «сучасні» — це не історичні ярлики, а способи аналізу. Історично-натурна картина може бути новішою за «сучасну» урбан-версію, а постмодерна ремедіація — старшою за м’яку костюмну переробку. У навчанні це дає свободу: можна компонувати «ланцюжки» сцен під конкретні цілі. Для тренування дикції й інтерпретації вірша — фрагменти класики; для медіаграмотності й аналізу ритму — уривки сучасних; для етичних дискусій — порівняння інтимних/насильницьких сцен у різних естетиках і вікових рейтингах.

Практично це реалізується у форматі модульних занять. Наприклад, модуль «Слово ↔ кадр» починається зі «сонетної» сцени під маскарад: учні читають друкований текст, слухають два виконання (класичне і сучасне), маркують паузи, виділяють рими, а потім порівнюють, як камера «підхоплює» ці рими (наїзд, погляд, музичний такт). Модуль «Час і фатум» працює з посланцем/листом: у класичному уривку аналізуються паузи, у сучасному — монтажні прискорення; підсумок — коротка письмова довідка: «які саме прийоми створюють відчуття невідворотності». Модуль «Соціальні коди насильства» зіставляє дуель у двох стилях і запускає дебати: чи виправдовує «честь» порушення закону? Як кіно змінює наше співпереживання завдяки шуму міста, крику, сирен?

Особливо продуктивною є робота з прологом. Там, де класичний закадровий голос на тлі панорам створює відчуття «вічного сюжету», сучасний новинний формат ніби каже: «це відбувається зараз, у нашому місті». У класі це дає матеріал для метарозмови: що таке «рамка» і як вона керує читанням? чому одна рамка схиляє до піднесеного співпереживання, а інша — до критичної дистанції?

«Класичні» екранізації допомагають побачити, як поезія зливається з пластикою живих тіл і з музичним «диханням» кадру, тоді як «сучасні» змушують відчути взаємодію поезії з медійним шумом доби, її здатність не розчинятися, а резонувати. Обидві групи потрібні навчальному процесу, бо складають «стереопару» інтерпретацій: одна показує, як традиція живе в історичному світі, інша — як традиція вміє говорити мовою теперішнього.

На основі наведеного, доречно зафіксувати декілька правил роботи з порівняннями для студентів: завжди починати з тексту (цитата, ремарка, ритм), потім переходити до кадру (світло, простір, рух), далі — до звуку (музика, пауза, шум), і лише після цього — до ідеологічних/етичних висновків (честь, насильство, суспільні коди). Лише така послідовність дозволяє не спростити фільм до «ілюстрації» і не відірвати його від літературного джерела.

РОЗДІЛ 3
ВИКОРИСТАННЯ КІНОАДАПТАЦІЙ ТРАГЕДІЇ «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТТА» В. ШЕКСПІРА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

3.1 Кіно як інтенсифікатор інтересу підлітків і студентів до вивчення літератури

Кіно як засіб вивчення літератури працює ефективно тоді, коли воно не підмінює читання, а відкриває до нього нові входи: надає зорово-звукові ключі до образів, ритму, підтекстів і ціннісних колізій, які закладено в тексті. Для трагедії «Ромео і Джульєтта» це означає перейти від «дивитись фільм замість читати п’єсу» до «читати й дивитися як різні мови репрезентації одного сюжету». Кожна з цих мов має власну граматику: шекспірівський вірш, ремарки й композицію сцен з одного боку, та кадр, мізансцену, монтаж, колір і музику — з іншого.

У навчальному курсі англійської мови та літератури кіноматеріал дозволяє поєднати close reading нюансів написаного/надрукованого тексту (лексеми, метафори, антитези, оксюморони, ритм п’ятистопного ямба, інверсії) з close viewing/listening екранної сцени (позиція камери, довжина планів, ракурси, світло/тінь, темп монтажу, лейтмотиви, шум і паузи). Такий підхід розвиває не лише інтерпретацію, а й медіаграмотність: учні вчаться помічати, як візуальний код і звук створюють «еквіваленти» вербальних фігур. Наприклад, як контраст неонового світла й темних інтер’єрів може зіграти роль текстової антитези «світло — тьма», а «дихаюча» ручна камера здатна «перекласти» запал і тривогу реплік.

Щоб кіно справді працювало на літературу, потрібно будувати урок на фрагментах, а не на повному перегляді; заздалегідь визначати, які саме параметри кадру ми аналізуємо; і завжди повертати учнів до друкованого джерела — до цитати, ремарки, структури сцени. У цьому сенсі кіноадаптації «Ромео і Джульєтти» дають різні педагогічні оптики: «історико-натурні» версії вчать бачити ритуальність і «вічний» патос, «урбан-ремедіації» — працювати з сучасним візуальним кодом, де збережена шекспірівська мова співіснує з кліповим темпом і брендингом предметів; «ретро-фреш» — розводить кордони між «вірністю» тексту та функціональною еквівалентністю сцен. На рівні організації діяльності найкраще працюють три фази: передпереглядова (активація знань, постановка запитань, короткий вербальний аналіз уривка), переглядова (фрагмент 1–3 хв, з чітким фокусом на кадр/світло/звук/монтаж), післяпереглядова (зіставлення з текстом, аргументована інтерпретація, творча ремедіація — сторіборд, міні-есе, подкаст або відеоесе). Далі доречно розвести рівні складності завдань: від розпізнавання базових прийомів до побудови порівняльних аргументів і дослідницьких міні-проєктів, де учні самі підраховують довжину планів у сцені чи картографують джерела світла та тіні й пояснюють, який ефект це створює порівняно з книжковою сценою

Знайомство з науковими працями з цієї проблематики, такими як теорії адаптації [Hutcheon 2006], медіатеорії та ремедіації [Bolter, Grusin 1999], кіноаналізу [Bordwell, Thompson 2004] і медіаосвіти [Bergala 2016, Masterman 1985] дає підстави виокремлювати дидактичні цілі й функції кіно у вивченні літератури та розробляти методичні прийоми інтеграції кіноадаптацій у навчальні заняття.

Щоб уникнути пасивного «споживання» фільму, варто закладати в урок вимірювані дії: підрахунок довжин планів, позначення ракурсів, пошук і класифікація джерел світла, фіксація музичних «входів/виходів», опис мізансцен. Наприклад, «балконна» сцена може стати лабораторією зіставлення

ритму вірша з темпоритмом монтажу: учні позначають у друкованому тексті такти розмови (звертання, паузи, оксюморони), а в кадрі — точки зміни плана і рухи камери; те саме робиться зі звуком: коли музика підсилює чи контрапунктує зміст реплік. У «класичних» версіях акцент лягає на емоційній камерності й світлотіні; у «сучасних» — на динаміці, грі з брендами, урбан-естетиці, що дозволяє вивести дискусію про етичні коди насильства та «честі». Такий формат допомагає говорити і про межі інтерпретації: що можна змінити, не руйнуючи функції сцени; як медіальний переклад впливає на оцінку героїв (скажімо, коли дуель стає збройною перестрілкою). Доречно супроводжувати кожну фрагмент-активність короткою письмовою роботою: мікроесе на 150–200 слів англійською, порівняльна таблиця еквівалентів прийомів, сторіборд «зворотної» сцени або голосове повідомлення з аргументом, чому режисерське рішення працює як еквівалент певної риторичної фігури. Такий підхід відповідає рекомендаціям Dundee Contemporary Arts [Dundee Contemporary Arts: Using Film in the Classroom] щодо активного аналізу фільму в освітньому середовищі та надає можливість учням і студентам порівнювати літературні засоби з кіномовою, оцінювати режисерські рішення та формувати власні інтерпретації. Стимулює розвиток критичного мислення, творчих навичок. В результаті інтеграція міжмедійного аналізу у навчальний процес підвищує в учнів та студентів розуміння літературного твору , здатність оцінювати сучасні кінематографічні адаптації.

Особливої уваги вимагає використання кіно при вивченні англомовних курсів із літератури Англії та США в спеціалізованих гімназіях та на заняттях з практики англійської мови в університетах. Кіно дає унікальні можливості для розвитку мовних навичок. По-перше, це автентична ортоепія, інтонації й ритм, які складно «почути» лише з паперу: учні можуть виконувати shadowing — проговорювати за актором ключові рядки в повільнішому темпі — та зіставляти американські/британські варіанти дикції у різних постановках. По-друге, це

тренування перекладацьких стратегій: порівнювати оригінальні рядки з українськими субтитрами/дубляжем, фіксувати, де втрачено риму або каламбур, і пропонувати власні компенсації; відтворювати верлібрний ритм у прозовому перекладі, а потім перевіряти, чи «підхоплює» його музика і монтаж. По-третє, це словник візуальної мови: ракурс, фокус, загальний/середній/крупний план, контражур, монтаж за рухом, матч-кат, саундбридж — терміни, які учні вчаться впізнавати на прикладі конкретних фрагментів і використовувати у письмових аналітичних відповідях англійською. Важливо постійно «якорити» мовні вправи на літературі: кожен технічний термін має слугувати аргументу про сенс — наприклад, «крупний план підсилює психологічний злам Джульєтти перед криптою», а не просто позначати прийом.

Для організації модульних занять можна використовувати структурні шаблони. «45-хвилинний модуль» складається з трьох частин: 10 хв — close reading уривка, 8–10 реплік із маркуванням фігур і ритму; 10–12 хв — перегляд фрагмента (1–3 хв) з чек-листом параметрів кадру; 20 хв — порівняльне обговорення та коротке письмове завдання (мікроесе або таблиця відповідників). «90-хвилинний модуль» додає дослідницький блок: покадрова карта, хронометраж планів, побудова сторіборду альтернативної режисерської інтерпретації з письмовою рефлексією про те, що зміняться функції сцени. Варто також запропонувати міжпредметні зв’язки: історія культури (ренесансна Верона, код честі), громадянська освіта (конфлікт родів як соціальна поляризація), музика (лейттеми як «саундтреки емоцій»), образотворче мистецтво (світлотінь як караваджизм/неонова палітра). Такий підхід інтегрує сучасні методики викладання іноземних мов із використанням кіно та інтермедіального аналізу літературного тексту та його екранізацій [Bazin 2022].

Окремо слід проговорити потенційні труднощі й способи їх подолання. Перша — ризик підміни читання переглядом: вирішується «фрагментною педагогікою» та вимогою цитувати текст у будь-якій інтерпретації. Друга —

обмежений час уроку: фрагменти мають бути короткими, а запитання — цільовими; корисною є техніка «звук вимкнено/увімкнено» для порівняння того самого уривка з/без аудіо. Третя — чутливий контент насильства і смерті: учитель добирає версію, попереджає про сцени, пропонує альтернативні завдання (аналіз композиції кадру без демонстрації травматичних моментів). Четверта — неоднорідна підготовка учнів: частина завдань диференціюється за рівнями, наприклад, базова група ідентифікує плани і ключові фрази, просунута — робить мікродослідження темпу і світла з аргументами. Доцільно використовувати такий алгоритм роботи з фільмом на практичних заняттях в університеті.

На практиці кінозасіб дає особливо багатий потенціал для вправ «видимих мисленнєвих процесів». «Заголовок — виправдання — доказ» тренує аргументацію: учні формулюють тезу про ефект сцени («пролог у форматі новин робить конфлікт сучасним і публічним»), наводять виправдання (публічний дискурс, лексика випуску новин, темп), і додають доказ (часові позначки, конкретні кадри, цитати). «Побачив — подумав — запитав» підходить для першого перегляду уривка: що ми буквально побачили? що це може означати? яке запитання ставить сцена до тексту? «Порівняй і обери» змушує позиціонуватись: із двох версій «балкону» обрати ту, що краще «перекладає» ритм і паузи діалогу, обґрунтувати вибір на 120–150 слів, використавши щонайменше два терміни кіномови і одну пряму цитату з п’єси [Romeo and Juliet: Teacher guide 2016].

Ефективною є й проектна робота, коли групи отримують різні сцени і стики між ними (наприклад, «бал» → «балкон» або «дуель» → «крипта») і мають підготувати «місток» як монтажний і смисловий перехід. Одна група відповідає за текст (які репліки/фігури створюють напругу), друга — за кадр (які плани/світло підсилюють цей перехід), третя — за звук (де тиша, де лейтмотив, де шум), четверта — за етику/контекст (як змінюється оцінка

персонажів). Підсумком стає спільна мініпрезентація або настінний сторіборд, де стрілками позначено відповідники між літературними й кінематографічними засобами. Таке поєднання сприяє глибокому розумінню композиції трагедії: як сцени дзеркалять одна одну, як повтори й анафори працюють разом з візуальними римами, чому розгортання фатуму в фіналі виглядає неминучим не лише в тексті, а й у кадрі.

Для збереження балансу між естетичним досвідом і академічними вимогами важливо мати прозорі критерії оцінювання і формувальні інструменти зворотного зв'язку. Швидкі «вихідні квитки» наприкінці заняття можуть містити три пункти: одна цитата з п'єси, яка «знайшла» еквівалент у кадрі; один прийом кіномови, який додав новий смисл; одне запитання до наступної сцени. Для довших робіт (есе або відеоесе на 3–4 хв) корисно вимагати мінімальний набір джерел: друкований текст, принаймні дві версії екранізації, методичний словник кіномови; і забезпечити академічну чесність через фіксацію тайм-кодів фрагментів. Варто також залучати парне рецензування: інша пара учнів перевіряє чи є чіткий місток «цитата → кадр → висновок», чи не плутаються терміни, чи достатньо даних з фрагмент-аналізу.

Нарешті, кіно як засіб вивчення літератури має ще одну приховану перевагу: воно створює ситуацію емпатійного залучення, завдяки якій старшокласники і студенти краще «переживають» смислові вузли трагедії, а отже — охочіше читають. Завдання вчителя — конвертувати це переживання у понятійний апарат і доказову аргументацію, навчити бачити в кадрі не «ілюстрацію», а окрему мову, що або підтримує, або переосмислює первісний текст. Тоді «Ромео і Джульєтта» перестає бути лише «вічною історією кохання» і стає полігоном для складного читання й мислення: як мова перетворюється на звук і світло, як ритм — на монтаж, як символ — на колір, а етика — на мізансцену. І саме це — найкраще виправдання для кіно в класі літератури

3.2 Методика роботи з кіноадаптаціями на заняттях: основні етапи та дерево рішень учителя

У сучасних методичних підходах до використання кіноадаптацій, зокрема в концепції Анджу Каракtан та Акаш Верма [Karaktan, Verma 2025] передбачає таке проєктування навчальної діяльності, за якого фільм ніколи не замінює читання, а слугує інструментом глибшого входження у текст, його поетику, історико-культурний контекст і ціннісні колізії. Ефективне заняття, як показують сучасні методичні підходи, має три фази — підготовчу, переглядову й післяпереглядову, — причому кожна з них будується на чітких «якорях» змісту: цитата або ремарка з п’єси, запитання високого когнітивного рівня, параметри аналізу кадру та звуку, критерії оцінювання. Викладач заздалегідь визначає навчальні результати: літературознавчі (ідентифікація риторичних фігур, мотивів, символів), мовні (лексика, фразеологія, інтонація, перекладацькі рішення), медіаграмотні (розпізнавання прийомів кіномови і розуміння їхньої функції), комунікативні (аргументація, дискусія, письмове висловлювання), етичні (артикулювання позиції щодо насильства, «честі», відповідальності).

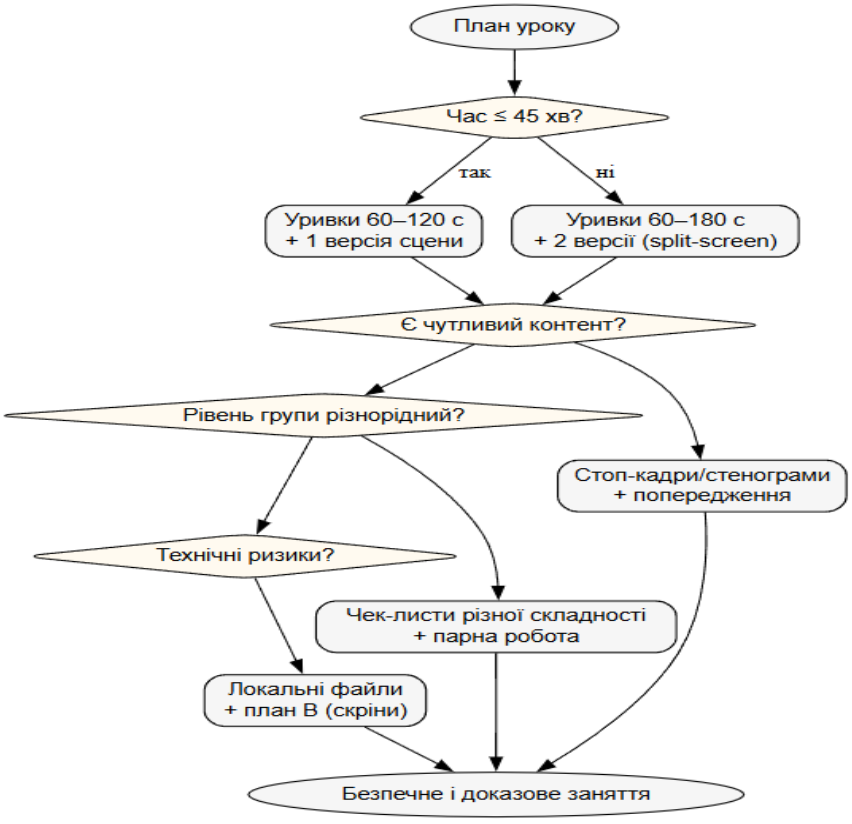
Методика роботи з кіноадаптаціями передбачає також роботу з короткими фрагментами 60–180 секунд із реперних сцен трагедії — пролог-хор або телевізійний випуск новин, бал і перша зустріч, «балкон», дуель Меркуціо й Тібальта, фінал у крипті, — а також зіставлення хоча б двох екранізацій (історико-натурної й модерної ремедіації). До перегляду учні отримують друкований уривок англійською (8–12 реплік), виділяють метафори, антитези, оксюморони, ритм і паузи; під час перегляду ведуть покадровий чек-лист параметрів (тип плану, рух камери, джерела світла, колір, темп склейок, музичні «входи/виходи», шум, пауза); після перегляду будують «місток» текст ↔ кадр ↔ висновок, а тоді виконують мікродослідження — наприклад, підрахунок

довжин планів і співвіднесення їх із ритмом п’ятистопного ямба або картографування світлотіней у «балконній» сцені й пояснення, як це перекладає шекспірівські оксюморони «світло/тьма», «любов/ненависть». Ключовий принцип — поступальний рух від рецептивних дій до продуктивних: від ідентифікації прийому до аргументації його функції й створення власної ремедіації (сторіборд, альтернативний монтаж, дубляж/субтитрування, подкаст чи відеоесе).

З урахуванням вищезазначених методик пропонуємо наступне дерево рішень учителя:

Рисунок 3.1

Дерево рішень учителя



Методичні прийоми у переглядовій фазі мають бути точними й відтренованими. «Звук OFF/ON» дозволяє відокремити роль зображення і звуку: спершу учні дивляться уривок без аудіо і описують лише композицію кадру, світло, рух камери, міміку; далі — лише аудіо з екранами в темряві — фіксують

темп, гучність, лейттеми, шум, паузи; нарешті — повна версія, де вони зводять спостереження в пояснення сенсового ефекту. «Кадр-стоп» (freeze frame) дисциплінує увагу до деталей: вчитель ставить на паузу в ключових точках і просить назвати план (загальний/середній/крупний), ракурс (верхній/нижній/прямий), джерело світла (природне/штучне, контражур), домінантний колір, позиції акторів; далі учні пов’язують це із семантикою репліки, яка звучить у друкованому тексті. «Покадрова карта» заохочує квазікількісну аналітику: кожний план отримує номер, тривалість у секундах короткий опис функції, після чого учні будують граф ритму сцени і співвідносять його з метром вірша. «Split-screen порівняння» розгортає дискусію про функціональну еквівалентність: дві версії тієї самої сцени йдуть паралельно, учні синхронно позначають збіги/розбіжності й формулюють висновок, які прийоми компенсують лаконізацію тексту, а які — змінюють акценти. «Семіотична інвентаризація» вчить розрізняти коди: просторовий (сад/площа/крипта), тілесний (пластика, вікова відповідність касту), речовий (меч/пістолет), колористичний (теплі/холодні палітри), аудіальний (лейттеми, тиша, шум міста). Усі ці прийоми повинні завершуватися письмовою реплікою учня — тезою на 1–2 речення з посиланням на цитату й тайм-код. Цей підхід активно застосовується в освітніх практиках наприклад таких як «Сучасні технології формування звукозорового образу фільму: аспекти взаємодії» [Рязанцев, Лєвшаков 2023, с. 224–240]

Для спеціальності «Мова та література (англійська)» методика, на думку авторів матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції [Покроєва 2013] доповнюється цілеспрямованими мовними практиками. “Shadowing & prosody” тренує ортоепію й ритм: учні повторюють ключові рядки у повільнішому темпі, фіксують місця цезур і логічних наголосів, зіставляють з IPA-транскрипцією та інтонаційним контуром. “Subtitling & dubbing” розвиває перекладацьке мислення: групи отримують 20–30 секунд

сцени, готують дві версії субтитрів — «буквально-ритмічну» і «функціонально-комунікативну» — з коротким коментарем про компенсації (рим, каламбур, архаїзм); за бажанням записують дубляж, перевіряючи синхрон губ. “Lexical mining” вибудовує тематичний словник емоцій і конфліктів, добираючи сучасні англомовні відповідники для архаїчних лексем і зіставляючи їх із вибором перекладача. “Argument writing” закріплює академічну англомовну прозу: теза–доказ–приклад–висновок на 180–220 слів з обов’язковими посиланнями на тайм-код і рядки п’єси. “Oral defense” формує усну аргументацію: короткий захист вибору «кращої» екранізації для конкретної сцени з трьома візуальними й двома текстовими аргументами.

Диференціація завдань у змішаних групах здійснюється за принципом «всі — більшість — деякі»: усі виконують базове ідентифікаційне завдання, більшість — порівняльний аналіз із двох версій, деякі — міні-дослідження з покадровою картою або власною ремедіацією. Домовленість щодо оцінювання має бути прозорою: учні заздалегідь отримують рубрику з критеріями для тексту й кадру, що зменшує тривогу й підвищує якість письма. Для безпечності й інклюзії вчитель попереджає про сцени насильства, пропонує альтернативи (аналіз стенограм, стоп-кадрів без демонстрації травматичних моментів), враховує особливі освітні потреби (чіткі інструкції, шаблони таблиць, додатковий час, опція парної роботи). Важливо дотримуватися академічної доброчесності: усі фрагменти мають фіксований тайм-код, джерела екранізацій та видання п’єси зазначені в роботах; учні вчаться перефразовувати, правильно цитувати й посилатися, що формує навички відповідальної роботи з інформацією, сприяє розвитку критичного мислення, адже учні аналізують, порівнюють та обґрунтовують власні висновки.

Після переглядова фаза — це місце для синтезу й узагальнення. Учні та студенти виконують «портфель» коротких завдань: «вихідний квиток» із трьома пунктами (цитата — кадр — висновок), «зворотній переказ» сцени англійською

з фокусом на точність фактів і термінів кіномови, міні-дебати щодо режисерського рішення (наприклад, чи виправдане перенесення дії у “Verona Beach”), творчу ремедіацію (альтернативний сторіборд фіналу з поясненням етичних акцентів). Учитель застосовує формувальне оцінювання: мікрокоментар за критеріями рубрики, підсвічування сильних місць і рекомендації для поліпшення (точність термінів, логіка мостів текст ↔ кадр, достатність емпіричних спостережень). Раз на модуль доцільно проводити сумативну роботу — порівняльне есе або відеоесе 3–4 хв із мінімум двома екранізаціями й обов’язковими тайм-кодами; критерії охоплюють роботу з текстом, аналіз кіномови, доказовість даних, мовну якість і креативність.

Методика також передбачає інтеграцію міжпредметних зв’язків. З історією й громадянською освітою обговорюється «код честі», роль родових конфліктів і громадського простору; з музикою — будова лейтмотивів і їхній вплив на емоційну рецепцію; з образотворчим мистецтвом — світлотінь і колір як носії смислу; з медіаосвітою — відповідальна робота з фрагментами, авторське право, коректне цитування, етичне використання сцено насильства. Для англомовної практики важливі варіативні вправи: порівняння субтитрів і дубляжу, «переклад із кадру» (опис сцени англійською у жанрі екфразису), перетворення віршованої репліки на прозову збереженням пауз і смислових акцентів, дикція за аудіо-скриптами.

З огляду на вищезазначене, заняття з кіноадаптаціями не лише підвищують мотивацію й емпатію, а й формують дослідницьку дисципліну: звичку аргументувати, звичку міряти, звичку порівнювати й звичку писати. Саме в цьому полягає головна педагогічна цінність екранних «Ромео і Джульєтти»: вони роблять видимими ритм, світло, звук і простір як мови, що говорять про те саме — про кохання, фатум і вибір — іншими засобами, відкриваючи для учнів додаткові шляхи до складного читання.

3.3 Переваги і труднощі використання кіноадаптацій у навчальному процесі

Використання кіноадаптацій на заняттях з англійської мови та літератури має низку очевидних переваг, але водночас породжує методичні й організаційні труднощі, які потрібно передбачати ще на етапі планування.

Найперше, екранні версії класичних текстів відкривають додаткові канали сприйняття: образ, звук, темп і простір допомагають учням побачити те, що в друкованому тексті інколи лишається «під водою», зокрема емоційні зміни персонажів між репліками, ритм конфлікту або соціальний код місця дії. У випадку трагедії «Ромео і Джульєтта» кіно дозволяє пережити контрасти «світло/тьма», «кохання/ненависть», «приватне/публічне» не лише інтелектуально, а й сенсорно: тепла колористика історико-натурної стилістики і неонова палітра урбан-ремедіацій буквально «показують» оксюморонічність шекспірівського світу. Це суттєво підвищує мотивацію до читання: учні не просто «знайомляться з сюжетом», а починають шукати у тексті ті маркери, які відчули у кадрі, а отже повертаються до оригіналу з більшою уважністю. Разом із тим фільм створює ризик підміни читання переглядом і спокусу трактувати літературу як сюжетну канву для видовища; щоби уникнути цього, учитель має принципово вибудовувати логіку «текст → кадр → висновок», коли будь-яка інтерпретація спирається на цитату і тайм-код, а кожна емоційна реакція конвертується у понятійний апарат і доказ. Кіноадаптації є також цінним ресурсом для формування медіаграмотності: учні та студенти вчаться ідентифікувати плани, ракурси, рух камери, типи монтажу, працю зі світлом і звуком та пояснювати, як ці прийоми створюють смисл [Іванов, Волошенюк 2012]

На мовному рівні екранний матеріал пропонує автентичну ортоепію, інтонацію і просодію, що у поєднанні з shadowing та вправами на субтитрування/дубляж розвиває вимову, словник емоцій і перекладацьке мислення.

Проте означені плюси супроводжуються викликами: дефіцит часу на уроці, чутливі сцени насильства, різні рівні підготовки учнів, технічні проблеми відтворення, авторсько-правові обмеження й небезпека поверхового «кіноаналізу», який зупиняється на описі «що бачимо» без пояснення «навіщо це і як працює». Усе це потребує превентивних рішень: фрагментна педагогіка із чітким тайм-менеджментом, попереджувальні примітки й альтернативи щодо контенту, диференціація завдань і прозорі рубрики оцінювання, резервні технічні сценарії та легальні джерела фрагментів, а головне — відточений інструментарій тексто- і кадроаналізу, який змушує учнів оперувати даними (цитати, тайм-коди, хронометраж планів, карта світла/кольору) і будувати аргументи.

Помітною перевагою є можливість інтермедіального порівняння, коли учні переходять від «чи точно передано текст» до «яку функцію виконує прийом». Такий зсув продуктивний, вчить думати через відповідність і заміну. На мотиваційному рівні кіно долає бар’єр «архаїчної мови», відкриваючи вхід через актуальні коди, але саме тому потребує чіткого повернення до тексту, інакше учень залишиться у візуальній оболонці без глибинного читання. Крім того, кіно допомагає формувати «видимі мисленні процеси»: коли кожне спостереження конвертується в тезу, виправдання і доказ, а не лишається інтуїцією. Це, своєю чергою, підвищує якість письма, бо аргументи опираються на вимірювані дані, а не лише на емоції.

Серед труднощів на першому місці стоїть дефіцит часу: повний перегляд фільму на уроці чи семінарському заняті майже ніколи не виправданий, адже він «з’їдає» простір для аналітики. Вихід — фрагментна педагогіка з уривками

60–180 секунд, чіткими тайм-кодами і списком параметрів, які слід фіксувати. На нашу думку, у фільм режисера Ф. Дзеффіреллі варто обрати такі сцени як: бал (12хв.30сек.-13хв.40 сек.); сцена на балконі (34 хв-37 хв. 30 сек.); дуель Меркуціо і Тібальта (1 год.14 хв.-1 год.20 хв); смерть Меркуціо (1 год. 20 хв-1 год. 21 хв.40 сек.); прощання Ромео і Джульєтти (1 год. 37 хв.30 сек.-1 год. 40 хв.); сцена з отрутою (1 год.52 хв.-1 год.58 хв.); склеп (2 год.04 хв.-2 год.17 хв)

Друга проблема — чутливий контент: насильство, смерть, зображення зброї. Її вирішують попереджувальні повідомлення, альтернативні матеріали (стоп-кадри, стенограми), а також вибір екранізацій, де критичні моменти показані без натуралізму. Так, приміром, з екранізації *"*Ромео і Джульєтта*"* База Лурмана (1996) варто уникати показу сцену загибелі Меркуціо (1 год 03 хв.30 сек.-1 год. 05 хв. 30 сек)

Третя — нерівний рівень підготовки й різні стилі навчання: частина учнів та студентів схильна зосереджуватися на сюжеті, інші потребують чітких схем. Тут працюють диференційовані завдання й опори: чек-листи, глосарії, шаблони таблиць, парна робота, взаємне рецензування. Для старшокласників варто запропонувати екранізацію *"*Ромео і Джульєтта*"* База Лурмана (1996), де колізії класичного шедевру розгортаються в сучасному урбанізованому просторі. (Див. Дод. А)

Четверта — технічні й правові бар'єри: нестабільний інтернет, несумісність форматів, авторсько-правові обмеження на показ як наприклад *"*Ромео і Джульєтта" Франко Дзеффіреллі (1968). Рішення — локальні копії законно придбаних фрагментів, резервні плани (скріншоти, тайм-коди з описами), використання платформ з освітніми ліцензіями, документування джерел.

П'ята — поверховість аналізу: учні можуть зупинитися на описі «красиво/сумно», не переходячи до функцій прийомів. Це виправляється чіткою рубрикою оцінювання, тренуванням «кадр-стоп», «звук OFF/ON», обов'язковим

«містком» текст ↔ кадр у письмових відповідях. Сюди можна віднести “Ромео і Джульєтта” Карло Карлеї (2013) так як цей фільм має близькість до тексту що полегшує переказ сюжету і дозволяє учням зосередитися на аналізі кінематографічних прийомів. Такий вибір матеріалу допомагає учням переходити від простого опису до глибшого розуміння сцени та оцінки режисерських рішень.

Окремою групою викликів є педагогічні ризики, пов’язані з оцінюванням і доброчесністю. Якщо критерії не конкретизовані, учні не розумітимуть, чому «опис» не дорівнює «аналізу», і сприйматимуть завдання як «ще один перегляд». Розв’язанням є рубрика, що відслідковує п’ять блоків: робота з текстом, аналіз кіномови, порівняльний місток, доказовість (емпіричні дані), мовна якість/орфографія. Доброчесність забезпечується фіксацією тайм-кодів, перефразуванням і точним цитуванням, роботою з легальними джерелами, а також взаємним рецензуванням, де учні перевіряють один одного на предмет відповідності «цитата → кадр → висновок».

Не менш важливими є питання інклюзії та доступності: слід мати субтитри, альтернативні описи сцени, можливість аналізувати стоп-кадри замість перегляду травматичних моментів, надавати додаткові інструкції чи час.

Попри всі труднощі, сумарний педагогічний ефект від грамотного використання кіноадаптацій є значущим [Film Education 2009]. Учні та студенти опановують інструменти аналітики, що виходять за межі лише літературознавства, і здатні застосовувати їх у ширших медіаконтекстах: реклама, кліпові наративи, соціальні відео, документалістика. Вони стають уважнішими до доказів і джерел, дисциплінованішими у письмі та чутливішими до багатоканальності смислів. Вони вчаться не протиставляти «класичне» і «сучасне», а шукати між ними функціональні відповідності, з’ясовувати, як екран здатен відчитати патос і іронію тексту, а як може їх зсунути.

Для вчителя кіноадаптації — це також ресурс професійного зростання: вони змушують оновлювати методику, опановувати мову кіно, організовувати доказову дискусію й працювати з етичними питаннями. Ключ до успіху — системність і прозорість: чіткі цілі, узгоджені критерії, вимірювані дії, безпечний простір для інтерпретацій і постійне повернення до тексту. Якщо зберігати цю логіку, «Ромео і Джульєтта» в аудиторії перестає бути «старою історією про кохання» і перетворюється на лабораторію складного мислення, де слово, кадр і звук взаємно висвітлюють одне одного, а учні виходять із заняття не лише з емоцією, а й з інструментом аналізу, який вони можуть застосувати де завгодно.

ВИСНОВКИ

В сучасному світі спостерігається зниження загального інтересу до процесу читання. Підліткова і молодіжна аудиторії віддають перевагу екранним формам репрезентації текстів, зокрема, екранізаціям. Тож на часі осмислення широкого кола проблем, пов’язаних підвищенням читацької мотивації старшокласників і студентів. Продуктивним у цьому сенсі може виявитися поєднання інтелектуального досвіду таких дисциплін, як інтермедіальні студії та методика викладання літератури, адже використання екранізацій у навчальному процесі здатне спричинити потужний позитивний ефект. Саме ця проблематика і сформувала дослідницький простір цієї магістерської роботи, адже сучасна методика викладання літератури потребує нових стратегій і цікавих для реципієнтів освітніх практик , таких як робота з кіноадаптаціями як стимулом читацького інтересу.

У теоретичному розділі було проаналізовано стан наукової розробки проблеми кіноадатацій літературних творів в інтермедіальних студіях, та дидактиці і медіаосвіті, а також сформовано понятійно-категоріальний апарат дослідження.

Знайомство з працями таких вчених, як Д. Наливайко, О. Дубініна, О. Кочерга, А. Висич, дає підстави стверджувати, що інтермедіальні студії сформувалися як самостійний і динамічний напрям сучасної літературознавчої компаративістики. Він виник у відповідь на усвідомлення того, що література функціонує у постійному діалозі з іншими видами мистецтва й медіа. Витоки цього діалогу сягають античних уявлень про наслідування та подальших естетичних роздумів доби Просвітництва і Романтизму, однак теоретичного та методологічного оформлення галузь набула у другій половині ХХ століття в межах порівняльного літературознавства.

Сучасні інтермедіальні студії охоплюють широкий спектр проблем — від трансформації сюжетів і наративних структур у різних медіа до аналізу поєднання різних знакових систем у творі: трансмедіального сторітелінгу та ролі медіа як культурних і технологічних агентів. Запропоновані класифікації міжмедійних взаємодій (зокрема Дж. Бруна, Б. Ширмахера) дають змогу систематизувати різні типи і забезпечують теоретико-методологічну базу для аналізу як класичних, так і новітніх художніх форм.

Важливим є те, що інтермедіальність розглядається не лише як сукупність формальних зв'язків між мистецтвами, а як механізм переносу смислів, образів і культурних кодів, зумовлений історичними, технологічними та соціокультурними чинниками. У XXI столітті фокус інтермедіальних досліджень суттєво розширився завдяки цифровим технологіям, що актуалізували проблеми цифрової інтермедіальності, мультимодальності та взаємодії літератури з віртуальними й інтерактивними медіа.

Українські інтермедіальні студії активно інтегруються в європейський і світовий науковий контекст, що засвідчують як теоретичні праці вітчизняних дослідників таких як Д. Наливайко, В. Будний, Л. Генералюк та ін., так і поява колективних монографій «Література на полі медій» (2018) та «Інтермедіум Кассандра: інтермедіальні студії» (2024).

Важливим об'єктом наукової уваги інтермедіальних студій постають кіноадаптації літературного твору — це процес перевтілення літературних творів (таких як п'єси, романи, повісті, новели тощо) у кінематографічну форму з перенесенням при цьому персонажів, наративів і тематичних акцентів з друкованого тексту в кінематограф (з урахуванням його специфіки: аудіальний та візуальний компоненти, темп, ритм, монтаж). Знайомство з працями вітчизняних та зарубіжних дослідників дало можливість окреслити методологічні підходи для дослідження взаємодії літератури та кіно, а саме: компаративний, культурологічний, інтермедіальний та наративний підхід.

Практичні розділи магістерської роботи сфокусовані на інтерпретаціях трагедії «Ромео і Джульєтта» В. Шекспіра в мультиплікації та кінематографі та можливостях їх використання у навчальному процесі. Систематизація інформації про історію та еволюцію екранізацій твору, викладена у додатку А, дозволила обрати 3 кінофільма «Ромео і Джульєтта» Франко Дзеффіреллі (1968), «Ромео і Джульєтта» База Лурмана (1996), «Ромео і Джульєтта» Карло Карлеї (2013) у якості базових для використання при вивченні цього твору В. Шекспіра. Мультфільм «Гномео і Джульєтта» доцільно використовувати у дошкільній освіті, оскільки стратегія його адаптації вибудовується насамперед на урахуванні вікової специфіки потенційного реципієнта (5-7 років).

Обрані для детального аналізу три екранізації показують різні підходи до інтерпретації трагедії. У Франко Дзеффіреллі — це більш достовірна версія, у База Лурмана — модернізована на рівні хронотопу, а у Карло Карлеї запропоноване сучасне прочитання. Ці три версії дають змогу всебічно проаналізувати розвиток сприйняття твору та ефективно використати їх у навчальному процесі.

Виконане дослідження підтвердило, що поєднання тексту трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» з її екранізаціями створює продуктивне навчальне середовище, у якому учні/студенти переходять від пасивного засвоєння сюжету до доказового аналізу художніх засобів у двох медіа.

По-перше, зіставлення ключових сцен (пролог, бал, «балкон», дуель Меркуціо — Тібальт, крипта) у вибраних версіях 1968 (Франко Дзеффіреллі), 1996 (Баз Лурман) і 2013 (Карло Карлеї) років показало, що категорія «вірності» тексту поступається місцем принципу функціональної еквівалентності: різні режисерські рішення (світло/колір, тип зброї, ритм монтажу, джерела звуку) здатні зберігати або навіть підсилювати смислові функції шекспірівських фігур і мотивів.

По-друге, застосована методика «текст → кадр → висновок → власна рефлексія» має певну дидактичну результативність: попереднє close reading забезпечує коректні «якорі» для інтерпретації, перегляд фрагментів із чек-листами переводить враження у вимірювані спостереження (тайм-коди, тривалості планів, карта світла/тіней), а післяпереглядові продукти (мікроесе, субтитри/дубляж, сторіборд, подкаст) закріплюють аргументацію і роботу з джерелами.

По-третє, інтеграція мовних практик (shadowing, порівняння перекладів, лексичні карти емоцій і конфліктів) у зв'язці з аналізом кадру підвищує мовну точність, гнучкість словника та якість академічного письма англійською. По-четверте, розроблені інструменти оцінювання — рубрика «критерії → докази», шаблони чек-листів і таблиць, формат peer review — роблять вимоги прозорими, знижують поверховість коментарів і сприяють формуванню звички підкріплювати висновки цитатою і тайм-кодом.

По-п'яте, менеджмент ризиків (фрагментна педагогіка замість повного перегляду, альтернативи для чутливих сцен, технічні плани «В», застосування правомірно запозичених фрагментів дозволяє безпечно реалізувати методику в умовах обмеженого часу й різнорівневої підготовки груп.

Сукупність результатів підтвердила робочу гіпотезу: системне включення кіноадаптацій у структуру занять із вивчення трагедії «Ромео і Джульєтта» за умов чітких інструментів аналізу здатне підвищити глибину розуміння поетики твору, рівень медіаграмотності та мовні показники здобувачів освіти у порівнянні з традиційним суто текстоцентричним підходом. Найвищий навчальний ефект може дати одночасне зіставлення щонайменше двох стилістично контрастних версій тієї самої сцени: історико-натурної та модерної ремедіації. Саме тут учні найкраще зможуть осягнути механізми компенсації: як теленовинний формат прологу у версії 1996-року виконує інформативну і ритміко-композиційну функції хору; як неон і кліповий монтаж створюють

візуальні еквіваленти оксюморонів «світло/тьма», «любов/ненависть»; як тиша і тепла палітра в «еталонній» версії 1968 року сакралізують фінал. З точки зору методики важливо, що квазікількісні процедури (хронометраж планів, підрахунок «входів/виходів» музики, картографування джерел світла) не підміняють інтерпретацію, а дисциплінують її, надаючи аргументам опори в даних.

Практичні напрацювання розділу 3 — помодульні сценарії 45/90 хв, набір завдань різної складності, інструкції до мовних і міжмедійних вправ, а також комплект наочностей (Graphviz-схеми, порівняльні матриці) — утворюють готовий пакет для впровадження на курсах англійської мови та літератури, у гуртках медіаграмотності або міжпредметних модулях. Вони придатні для адаптації під різні вікові групи та навчальні цілі: від базового виявлення прийомів кіномови до написання порівняльного есе чи створення короткого відеоесе з академічними посиланнями. Запропоновані рубрики дають змогу суміщати формувальне й підсумкове оцінювання, а механізми взаємооцінювання — розвивати відповідальність за аргумент і повагу до альтернативної інтерпретації.

Водночас, корпус екранізацій був навмисно звужений до репрезентативних версій, тож окремі телевізійні й театрально-екранні проєкти лишилися поза детальним розглядом.

Узагальнюючи зазначимо, що робота показала, що екранні адаптації «Ромео і Джульєтти» — не «ілюстрація» до тексту, а повноцінний педагогічний ресурс, який, за умови коректної організації, посилює інтерес до читання, навчає бачити смисли у світлі, монтажі та звуці, формує мову аргументації і підвищує інтерес до класики. Запропонована модель є відтворюваною, прозорою в оцінюванні, безпечною щодо чутливого контенту і технологічно реалістичною для типової аудиторії. Її впровадження дозволяє перетворити вивчення шекспірівського тексту на лабораторію зацікавленого читання і

міжмедійного мислення, де кожна репліка й кожен кадр працюють на головну освітню мету — виховувати уважного, етично чутливого й доказово мислячого читача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анохіна Т. О., Кобякова І. К. Теорія і практика усного перекладу (англійська мова) : підручник. Суми : Сумський державний університет, 2024. URL:https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b603b424-070b-4726-a772-2aed74ff3e4a/content (дата звернення: 19.09.2025)

2. Бербенець Л. Деякі аспекти тлумачення термінів і понять у межах інтермедіальних студій. *Література на полі медій* / за ред. Т. І. Гундорової, 2018. URL: https://ukrlit.net/info/media/5.html (дата звернення: 19.09.2025)

3. Білик Н. Екфразис «На авансцені» прозової творчості М. Проданович: фотографія у романі «Сад у Венеції» *Література на полі медій* / за ред. Т. І. Гундорової, 2018. URL: https://ukrlit.net/info/media/9.html (дата звернення: 19.09.2025)

4. Будний В., Ільницький М. Порівняльне літературознавство : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 430 с.

5. Довбуш О. Семіологія міжлітературних і міжмистецьких відношень: прототекст “Oliver’s Story” (E. Segal) – український переклад – кіносценарій : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.05 – Порівняльне літературознавство. Тернопіль, 2010. 20 с. URL: http://catalog.library.tnpu.edu.ua:8080/library/DocDescription?doc_id=416321 (дата звернення: 27.09.2025)

6. Дубініна О. «Бондіана» як енциклопедія смаку. *Сучасні літературознавчі студії*. 2012. Вип.9. С. 173–191.

7. Дубініна О. «Вірний Руслан», або як висловити невимовне (повість Г. Владімова «Вірний Руслан» та її однойменна екранізація реж. В. Хмельницького). *Сучасні літературознавчі студії*. 2011. Вип.8. Ч.1. С. 105–116.

8. Дубініна О. Подорож у просторі культури: до проблеми співвідношення літературного твору та його екранної версії (на матеріалі зіставлення повісті «Серце пітьми» Дж. Конрада та фільму «Апокаліпсис сьогодні» Ф. Ф. Копполи). *Сучасні літературознавчі студії.* 2009. Вип.6. С. 59–70.

9. Дубініна О. Страсті за Білосніжкою, або феномен інтермедіального коловороту. *Слово і час*. 2013. №.10. С. 66–92.

10. Кохан Т. Г. Кінематограф у контексті культурного простору XX століття: *монографія*. Київ : Ін-т культурології НАМ України, 2017. 304 с. URL: https://icr.org.ua/wp-content/uploads/2019/10/Tymofii-Kohan..-Cinema-in-the-Context-of-the-Cultural-Space-of-the-20th-Century.2017.pdf (дата звернення: 02.10.2025)

11. Кочерга С., Вісич О. Літературознавча інтермедіальність: генеза і сучасні горизонти : навч. посіб. для здобувачів вищ. освіти. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 284 с.

12. Левко У. Герменевтичні аспекти кіноінтерпретації художнього твору (на матеріалі екранізації художньої прози Станіслава Лема) : дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06 – теорія літератури. Тернопіль, 2010. 260 с.

13. Література на полі медій : зб. наук. праць відділу теорії літератури та компаративістики Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України / ред. Гундорова Т. І., Сиваченко Г. М. Київ. 2018. 633 с.

14. Лінгволітературознавчі студії: інтерфілологічний аспект : матеріали міжнар. наук. конф. (Львів, 21-22 листопада 2024 р.) упоряд. С. Маценка; Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2025. 200 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/393981030_Lingvoliteraturoznavci_studii_interfilologicnij_aspekt_materiali_miznarodnoi_naukovoi_konferencii_Lviv_21-22_listopada_2024_roku (дата звернення: 02.10.2025)

15. Мірошниченко М. Режисерська інтерпретація в екранізації літературного твору: наукове обґрунтування. Київ : КНУТКіТ, 2025. 137 с. URL:

https://knutkt.edu.ua/wp-content/uploads/2025/05/M_Miroshnychenko_Naukove_obgruntuvannia_Rezhyserska_interpretatsiia_v.pdf (дата звернення: 02.10.2025)

16. Мірошниченко М. Трансформація драматичного тексту на мову екрану *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (літературознавство).* Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка. Вип. 83. 2024. С.83-89 URL: https://ku-khsac.in.ua/article/view/300748/292934 (дата звернення: 02.10.2025)

17. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник/ ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf (дата звернення: 02.10.2025)

18. Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи» (Харків, 25-27 жовтня 2013 р). Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2013. 268 С. URL: https://www.researchgate.net/publication/325108102_Materiali_Miznarodnoi_naukovo-prakticnoi_Internet-konferencii_Mediaosvita_-_prioritetnij_napram_v_osviti_HHI_stolitta_problemi_dosagnenna_i_perspektivi_m_Harkiv_25_-_27_zovtna_2013_roku_Harkiv_Harkivs (дата звернення: 27.12.2025)

19. Наливайко Д. С. Література в системі мистецтв як галузь порівняльного літературознавства. *Слово і час*. 2003. № 5 С. 10-18. URL: https://nasplib.isofts.kiev.ua/items/a3217cd9-fe8c-4b8a-b615-64b5405bcaaa (дата звернення: 27.12.2025).

20. Овчаренко Н. Література мігрантів: Інсценізація постколоніального проекту. *Література на полі медій: медії на полі літератури* / ред. Т. І. Гундорова, Г. М. Сиваченко. Київ : Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, 2018. С. 573–598.

21. Петришина А. Кіноекранізації літературного твору як об’єкт інтермедіальних студій. *Різдвяні студентські наукові читання: Vita in lingua*: матеріали IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (12 грудня 2025 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя : ЗНУ. С. 150–153.

22. Пронкевич О. Актуалізація «коду Сервантеса» в телесеріалі «Міністерство часу». *Ренесансні студії*. 2022. Вип. 32–36. С. 32–45. URL: https://er.ucu.edu.ua/items/28f08a55-85fe-4b06-aac0-e5f8bc07daf8 (дата звернення: 28.12.2025)

23. Пронкевич О. Дон Кіхот в американському кінематографі. *Всесвіт*, 2012. Вип. 9–10. С. 190–200. URL: https://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/1020/41/ (дата звернення: 27.12.2025)

24. Проданович М. Сад у Венеції / пер. з серб. Т. Петрової. Київ : Видавництво Жупанського, 2012. URL : https://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/592/41 (дата звернення: 19.09.2025)

25. Ратушняк О. М. Використання кіноекранізації в літературній освіті школярів. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка.* 2012. Серія: філологічні науки (літературознавство). Вип. 111. С. 189-197. URL: https://www.cuspu.edu.ua/download/nauk_zapiski/filology/nz_vipusk_111.pdf — (дата звернення: 02.10.2025)

26. Рязанцев Л., Лєвшаков В. Сучасні технології формування звукозорового образу фільму: аспекти взаємодії. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв.* Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво. 2023. № 2. Т.6. С. 224-240 URL: http://audiovisual-art.knukim.edu.ua/article/view/289309/282921 (дата звернення: 17.08.2025)

27. Черняк Ю. Основні стратегії популяризації творчості Шекспіра у молодіжному середовищі (аналіз зарубіжного досвіду). *Іноземна філологія*. 2007. Вип. 119(2). С. 236–240. URL:

https://publications.lnu.edu.ua/collections/index.php/foreighnphilology/article/view/665/667 (дата звернення: 27.12.2025)

28. Arnheim R. Film as art. Berkeley; Los Angeles; London : University of California Press, 1957. URL: https://www.academia.edu/8240344/Rudolf_Arnheim_Film_as_Art (дата звернення: 12.11.2025)

29. Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text / D. Cartmell, I. Whelehan (eds). London: Routledge, 1999. 247 p.

30. Bazin A. On Adaptation: Cinema's Literary Imagination / ed. by E. Dudley 2022 URL: https://www.scribd.com/document/983286107/Andre-Bazin-On-Adaptation-Cinemas-Literary-Imagination-Andr-Bazin (дата звернення: 12.11.2025)

31. Bergala A. The Cinema Hypothesis: Teaching Cinema in the Classroom and Beyond. /Trans. By M/ Whittle. New York : Columbia University Press, 2016. 144 p. URL: https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/698187 (дата звернення: 12.12.2025)

32. Bolter J. D., Grusin R. Remediation : Understanding New Media. Cambridge, MA ; London : MIT Press, 1999. 295 p. URL: https://monoskop.org/images/a/ae/Bolter_Jay_David_Grusin_Richard_Remediation_Understanding_New_Media_low_quality.pdf (дата звернення: 12.12.2025)

33. Bordwell D., Thompson, K. Film Art: An Introduction. 7th ed. New York: McGraw-Hill, 2004. 494 p. URL: https://archive.org/details/filmartintroduct0000bord (дата звернення: 12.12.2025)

34. Bruhn J., Schirrmacher B. Intermedial Studies: An Introduction to Meaning Across Media 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/356112807_Intermedial_Studies_An_Introduction_to_Meaning_Across_Media (дата звернення: 19.09.2025).

35. Bruhn J. Introduction to Re-considering Intermediality Across Disciplines: New Directions. European Review. 2023. URL:

https://www.cambridge.org/core/journals/european-review/article/introduction-to-reconsidering-intermediality-across-disciplines-new-directions/43C2B06512C8EC40C6A2646778640314 (дата звернення: 11.12.2025)

36. Burghardt M. Digital Humanities & Film Studies: Analyzing the Modalities of Moving Images. 2020. URL: https://dhq-static.digitalhumanities.org/pdf/000532.pdf (дата звернення: 06.09.2025).

37. Curriculum Project. *Romeo and Juliet: A Play and Film Study Guide (Teacher's Book)*. 2006. URL: https://studylib.net/doc/8775340/curriculum-guide-to-romeo-and-juliet#google_vignette (дата звернення: 21.10.2025).

38. Cuelenaere E. Integrative methodological approach of film remake studies Adaptation 2020. Vol. 13, Iss. 2. P. 1-14 URL: https://www.researchgate.net/publication/339553435_Towards_an_Integrative_Methodological_Approach_of_Film_Remake_Studies (дата звернення: 06.09.2025)]

39. Dundee Contemporary Arts. *Handbook: Using Film in the Classroom* 2023. URL: https://www.dca.org.uk/discovery-film-festival-resources/ (дата звернення: 21.10.2025)

40. Film Education. *Using Film in Schools*. London, 2009. URL: https://www.filmeducation.org/pdf/misc/C21_Using_film_in_schools.pdf (дата звернення: 21.10.2025).

41. Herder J. G Selected writings on aesthetic / translated and edited by G. Moore. Princeton University Press, 2006 URL: https://play.google.com/books/reader?id=jGpvog54QO8C&pg=GBS.PP4&hl=uk&source=gbs_atb (дата звернення: 06.09.2025)

42. Hutcheon L. A Theory of Adaptation. New York ; London : Routledge, 2006. 232 p. URL: https://filmadapter.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/linda_hutcheon_a_theory_of_adaptationbookfi-org1.pdf (дата звернення: 06.09.2025)

43. International Society for Intermedial Studies. *About & News* 2024–2025. URL: https://intermedial-studies.com/ (дата звернення: 19.09.2025)

44. Intermediality *(Érudit*) URL: https://www.erudit.org/fr/revues/im/2017-n30-31-im03868/1050892ar/ (дата звернення: 19.09.2025).

45. Journal of Adaptation in Film & Performance. *Aims & Scope 2024–2025*, Intellect. URL: https://www.intellectbooks.com/journal-of-adaptation-in-film-performance (дата звернення: 19.09.2025).

46. Karaktan A., Verma A. The role of literary adaptation in teaching English literature: A pedagogical approach. *Idealistic Journal of Advanced Research in Progressive Spectrums*, 2025 URL: https://journal.ijarps.org/index.php/IJARPS/article/view/677/624 (дата звернення: 06.10.2025)

47. Lessing G. E. Laocoon: Or the Limits of Poetry and Painting / transl. W. Ross. London : Ridgeway, 1836. URL: https://archive.org/details/laocoonorlimits00rossgoog/page/III/mode/2up (дата звернення: 06.09.2025)

48. Adaptation Theory in Film Studies : Lectures. 2025. URL: https://literarylatitude.com/2025/02/01/adaptation-theory-in-film-studies/ (дата звернення: 06.09.2025).

49. Masterman L. Teaching the Media. London : Comedia Publishing Group in association with MK Media Press,1985. E-book edition published 2005. URL: http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/58699/1/16pdf.pdf (дата звернення: 06.09.2025)

50. Rahmoun O. Film Adaptation between the Pride of Literature and the Prejudice of Inferiority. *AWEJ for Translation & Literary Studies*. 2020. URL: https://awej-tls.org/film-adaptation-between-the-pride-of-literature-and-the-prejudice-of-inferiority/(дата звернення: 06.09.2025).

51. Rothwell K. S. A History of Shakespeare on Screen: A Century of Film and Television. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. URL: https://books.google.com.ly/books?id=AC9DO7yanGwC&printsec=frontcover&hl=ar&source=gbs_book_other_versions_r&cad=3#v=onepage&q&f=false (дата звернення: 06.09.2025)

52. Romeo and Juliet: Teacher guide. 2016. The material based on Shakespeare study programs; the tragedies ed. by C. E. Porter. URL: https://www.shakespeare-online.com/plays/romeoandjuliet/romeostudyprogram.html (дата звернення: 13.09.2025)

53. Schlegel A.W. Lectures on Dramatic Art and Literature. *Project Gutenberg*, 2004. URL: https://www.gutenberg.org/ebooks/7148 (дата звернення: 07.11.2025)

54. Schröter J. Discourses and Models of Intermediality. *CLCWeb*. 2011. Vol. 13, Issue 3. URL: https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1790&context=clcweb (дата звернення: 06.12.2025)

55. Shakespeare W. Romeo and Juliet / Folger Edition. Washington DC, 2010 (updated edition.). URL: https://www.folger.edu/explore/shakespeares-works/ (дата звернення: 21.10.2025).

56. Stam R. Beyond Fidelity: The Dialogics of Adaptation. Film Adaptation / ed. J. Naremore. Rutgers University Press, 2000. P. 54-57 URL: https://www.academia.edu/3133330/_Beyond_Fidelity_The_Dialogics_of_Adaptation_in_Film_Adaption_2000 (дата звернення: 21.10.2025)

57. Tan C. Film Philology: The Value and Significance of Adaptation. *Film Studies in Literature*. 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/361195480_Film_Philology_The_Value_and_Significance_of_AdaptationFilm_Studies_in_Literature (дата звернення: 06.09.2025).

Додаток А

Основні етапи та хвилі кіноадаптацій трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» та їхній дидактичний потенціал

Період/хвиля	Представницькі приклади	Ключова ідея	Екранні прийоми	Потенціал для навчання
Доба німого кіно (1900–1920-ті)	Ромео і Джульєтта 1908 рік режисер Дж. Стюарт Блектон; Ромео і Джульєтта 1916 рік Режисер: Джон В. Нобл; Ромео і Джульєтта 1916 Режисер: Дж. Гордон Едвардс	Сюжет як низка «іконічних» сцен без голосу	Пантоміма, інтертитри, контрастні плани	Читання жесту, композиції; зіставлення сцени з текстом
1930-ті, звуковий студіалізм	*Romeo and Juliet* (1936, США, реж. Джордж Кьюкор)	«Знятий спектакль» із пріоритетом декламації	Довгі плани, крупні плани під репліки, павільйон	Дикція, пауза, інтонація; close reading/close viewing
1950-ті, натурний історизм	*Romeo and Juliet* (1954, Велика Британія / Італія, реж. Renato Castellani)	Натурна реконструкція історичного середовища Верони; прагнення до психологічної достовірності; поєднання поетичного тексту Шекспіра з реалістичними умовами дії	Натурні локації, колористика, світлотінь	Аналіз простору як носія смислу; робота з кольором
Кінець 1960-х, «класична» хвиля	*Romeo, Juliet and* Darkness (1960, Чехословаччина, реж. Іржі Вайс	«Емоційний реалізм», близькість віку	Плавні наїзди, лейттеми музики, достовірна сценографія	Close viewing ключових сцен; поєднання слова й кадру
1970–1980-ті, телеверсії	*Romeo and Juliet* (1978, BBC Television Shakespeare, реж.	Передача сценічної дії для телебачення;	Монтаж реакцій, близький звук, мікрофонна інтонаційність	Close listening; аналіз звукової партитури

	Alvin Rakoff)	акцент на тексті та інтонації; збереження театральної структури п’єси		
1990-ті, постмодерна ремедіація	*Romeo + Juliet* (1996, реж. Baz Luhrmann)	Майже повний текст у новій візуальній рамці	Новинний пролог, брендинг у кадрі, кліповий монтаж	Медіаграмотність: як сучасна форма «тримає» стару мову
2010-ті, «ретро-фреш»	*Romeo & Juliet* (2013,реж.Carlo Carlei	Повернення до костюма зі спрощеннями	Часткова модернізація реплік, пригладжені конфлікти	Дебати про межі адаптації; компенсування скорочень образом

SUMMARY

The presented paper is devoted to the study of the process of teaching Shakespeare's works in educational institutions with the use of film adaptations as a didactic tool, based on the tragedy "Romeo and Juliet*"*.

The object of the research is the process of studying Shakespeare's creative heritage in educational settings through film adaptations as a means of teaching literature and language.

The main aim of the paper is to theoretically substantiate and develop a model for the use of film adaptations of "Romeo and Juliet*"* in the teaching of world literature and the English language, which contributes to a deeper understanding of the literary text and promotes the development of media literacy and language competence among learners.

The theoretical and methodological framework of the research is based on the integration of literary studies (in particular, Shakespearean studies), intermedial studies, and the methodology of teaching philological disciplines. The research employs such methods as descriptive analysis, analysis and synthesis, close reading, and the comparative method.

The results show that young people today are less interested in reading, preferring screen-based forms such as film adaptations. The intermedial approach is effective, as it helps analyze how literary texts are represented in other media, especially cinema. Using film adaptations in teaching boosts reading motivation, develops critical thinking, and strengthens literary analysis skills. Film adaptations act not only as illustrations but as independent interpretations, helping students better understand classical works, especially Shakespeare, and increasing their interest in reading.

Key words: *Shakespeare, literary adaptation, film adaptation, intermedial approach, intermedial studies*

Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Петришина Алла Олегівна, студентка 2 курсу магістратури, форми навчання заочної, факультету іноземної філології, спеціальність 0.35 Філологія германські мови та літератури (переклад включно) перша – англійська, освітньо-професійна програма Мова і література (англійська), адреса електронної пошти allapetrisina@gmail.com

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему

«Адаптації трагедії «Ромео і Джульєтта» Шекспіра для дітей і підлітків крізь призму інтермедіальних студій»

відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата_____ Підпис_____ А. О. Петришина