

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет філології, історії та політико-юридичних наук
Кафедра української мови, методики її навчання та перекладу

АРВАТІВСЬКІ ЧИТАННЯ–2024



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ
17 травня 2024 року

м. Ніжин

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 1 від 29.08.24 р.

Упорядники:

Бондаренко А. І. – доктор філологічних наук, професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Голуб Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Пасік Н. М. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

З 41 **Арватівські читання–2024** : збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції, 17 травня 2024 року/ упоряд. А. І. Бондаренко, Н. М. Голуб, Н. М. Пасік. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 146 с.

У збірнику вміщено матеріали Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції «Арватівські читання–2024», підготовлені до друку студентами та науковцями ЗВО України.

Публікації присвячено актуальним проблемам мовознавства, лінгводидактики, перекладознавства, методико-літературним та літературознавчим аспектам навчального процесу на сучасному етапі.

Для студентів та викладачів філологічних факультетів ЗВО, учителів-словесників.

Відповідальність за зміст публікацій несуть автори.

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МОВОЗНАВСТВА

Бойко Т. В., Бойко Н. І. Метафорична вербалізація концепту ЖИТТЯ в художніх текстах М. Коцюбинського і В. Винниченка	6
Бондаренко К. О., Вакуленко Г. М. Роль порівняльних конструкцій у творенні емоцій персонажа в ідіостилі Макса Кідрука	11
Булаєва В. О., Пасік Н. М. Вербалізація небесного простору в новелі М. Коцюбинського «Intermezzo»	14
Винник А. Г., Пасік Н. М. Українські фразеологізми з компонентом «назва хвороби»	17
Гавриш В. А., Петрик О. М. Література для дітей у сучасному науковому дискурсі	20
Грузин К. В., Бойко Н. І. Соматизм <i>серце (душа)</i> як засіб психоемоційних характеристик персонажів у мовостилі М. Коцюбинського	23
Зажитько В. О., Нагач М. В. Політична промова як різновид суспільної комунікації	28
Зозуля Т. А., Цінько С. В. Військова лексика у романі С. Лойка «Аеропорт»	31
Іванюк А. А., Вакуленко Г. М. Багатокомпонентні складнопідрядні речення з однорідною супідрядністю в ідіостилі Василя Шкляра	32
Каськов Д. М., Бойко Н. І. Способи вербалізації почуттєвих станів персонажів у художньому дискурсі Сергія Жадана	35
Клименко Ю. В., Пасік Н. М. Виразальний потенціал односкладних безособових речень у художньому мовленні М. Коцюбинського	39
Костенко В. В., Пасік Н. М. Функційно-семантичні особливості прислівників у романі Макса Кідрука «Не озирайся і мовчи»	42
Лазаренко І. І., Міщенко Т. В. Пафос: апеляція до фізіологічної та безпекової потреби в статтях ВВС про українських біженців	46
Лизун Є. О., Олексенко В. П. Морфологічні неологізми в сучасних українських ЗМІ: структура, семантика, функції	48
Мазина М. В., Бондаренко А. І. Експресивний репертуар соціальної реклами	50
Михалко Т. П., Бондаренко А. І. Вербалізація символу калини в текстах шістдесятників	52
Петренко О. А., Міщенко Т. В. Дискурсивні особливості вираження похвали у твіттері : на матеріалі звернень Володимира Зеленського	54
Петровська Г. В., Бойко Н. І. Вербалізація концепту ДУША в поетичному дискурсі Василя Стуса	57
Решетніков Д. К., Шарманова Н. М. Когнітивні моделі простого речення (на матеріалі роману Т. Антиповича «Помирає»)	62
Сапон О. С., Хомич Т. Л. Авторські неологізми в сучасних творах для дітей	64
Синяк К. С., Бондаренко А. І. Мовленнєві засоби увиразнення комерційної реклами	66

Солощенко Д. А., Цінько С. В. Щоденні та святкові страви села Берези Шосткинського району Сумської області	69
Федоренко О. О., Хомич Т. Л. Діалектні риси наумівської говірки	71
Хожаєнко Ю. В., Шарманова Н. М. Глютонема <i>хліб</i> у пареміях народів світу	73

ІННОВАЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Бердник К. Ю., Голуб Н. М. Формування ключових компетентностей в учнів 5–6-х класів засобами технології «case-stady»	76
Боженко А. О., Голуб Н. М. Використання інноваційних технологій навчання української мови в умовах дистанційної освіти	78
Боровська К. М., Голуб Н. М. Використання інтерактивних методів навчання під час засвоєння будови слова й словотвору в 6-му класі базової школи	81
Ващенко Т. О., Сазонова О. В. Вивчення літературної казки в умовах НУШ: сучасні технології	83
Гащенко А. В., Сазонова О. В. Використання новітніх технологій на уроках української літератури під час вивчення описів (пейзаж, портрет, інтер'єр)	86
Єгорова М. О., Остапенко Л. М. Трагедія В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» в кіноверсії Карла Карлеї та її використання на уроці зарубіжної літератури	88
Житинська Р. А., Бондаренко Ю. І. Вивчення жанрової специфіки української драматургії на уроках літератури в 9–11-х класах говірки	92
Марченко Т. В., Голуб Н. М. Інноваційні методи та прийоми збагачення мовлення учнів 5–6-х класів фразеологічними засобами на уроках української мови	95
Моренець А. В., Голуб Н. М. Інноваційні технології як засіб розвитку креативного мислення учнів 5–6-х класів під час засвоєння фразеології	97
Петрук В. Р., Голуб Н. М. Шляхи реалізації текстоцентричного підходу до навчання української мови в чинних програмах та підручниках для 10–11-х класів профільної школи	100
Семирій А. А., Голуб Н. М. Гейміфікація як засіб мотивації учнів 5–6-х класів до навчання української мови	104
Сидорець С. Ю., Сазонова О. В. Авторські поетичні тексти як засіб національно-патріотичного виховання молоді	107
Трубіна К. С., Сазонова О. В. Знайомство школярів із біблійною лексикою (на прикладі поезій В. Стуса)	110
Юрченко А. В., Голуб Н. М. Storytelling як засіб розвитку комунікативної компетентності учнів базової школи	113

ПЕРЕКЛАД, КУЛЬТУРОЛОГІЯ, МІЖКУЛЬТУРНА ТА МЕДІЙНА КОМУНІКАЦІЯ

Войталюк С. В., Подлевська Н. В. Культурологічні аспекти перекладу спеціалізованих (юридичних) текстів	116
Деда К. Є., Остапенко Л. М. Проблема трансформації жанру old weird в new weird у сучасних англomовних студіях	118
Мешкова А. В., Гулакова І. М. Особливості молодіжного комунікаційного контенту мережі Tik Tok	121
Самойлович В. В., Талавіра Н. М., Особливості модних глянцевиx журналів	124
Шестак О., Остапенко Л. М. Жіночі образи у творах Шарлотти Бронте «Джен Ейр» та Джека Лондона «Маленька господиня великого будинку» в компаративному аспекті	125

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Ващенко А. Ю., Гоголь Н. В. Особливості відображення жіночих образів у повісті «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького	129
Гамалій К. А., Остапенко Л. М. Методи рефлексії дитинства в автобіографіях Тари Вестовер «Educated» та Дженнет Маккарді «I'm glad my mom died»	132
Курган Є. М., Цінько С. В. Художній світ прозових творів Петра Товстухи	134
Осадча Л. П., Капленко О. М. Сучасна літературознавча рецепція творчості Панаса Мирного	136
Харькова І. В., Хархун В. П. Поетика новели Олесея Гончара «Модри камень»	139
Чубенко І. В., Хархун В. П. Літературна критика про роман Марини Гримич «Клавка»	142
Юрченко Т. М., Михальчук Н. І. Роман Тамари Горіха Зерня «Доця» в літературно-критичному дискурсі	144

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МОВОЗНАВСТВА

УДК 811.161.2'373.612.2:821.161.2.09 (092)

Бойко Т. В., аспірантка 4-го курсу кафедри української мови, методики її навчання та перекладу факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Бойко Н. І.**, доктор філологічних наук, професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

МЕТАФОРИЧНА ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ *ЖИТТЯ* В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ М. КОЦЮБІНСЬКОГО І В. ВИННИЧЕНКА

Життя – найвища духовна цінність, яку має людина. Із найдавніших часів і донині екзистенційні питання та проблеми буття в соціумі хвилюють людство й спонукають до роздумів та пошуків сенсу власного існування. Процес пізнання закономірностей та явищ об'єктивного світу, набуття досвіду та освоєння дійсності невинно триває від початку життєвого циклу й до його кінця. У кожному історичному епоху мислителі неодноразово намагалися пояснити природу людського буття, з'ясувати його духовні й аксіологічні виміри та зрозуміти основне цільове призначення індивіда на землі. Однією з універсалій, що синтезує віковічні уявлення різних поколінь про феномен життя, є художня література, яка слугує засобом поширення дидактичних настанов, інтенцій і застережень для нащадків.

Мовознавиця Л. Кравець помітила, що дослідники зазвичай інтерпретують феномен життя з огляду на «біологічні, космопланетарні, містичні, культурно-історичні» та інші характеристики, що обумовлюють причиново-наслідкові зв'язки та впливають на умови існування [9, с. 141]. Тематика та проблематика літературних текстів завжди безпосередньо чи опосередковано торкається онтологічних питань, у яких поєднуються різні аспекти людської життєдіяльності. Для художніх творів українських прозаїків кінця XIX – початку XX століття властиве звернення до філософських потрактувань та поглядів щодо сенсу існування, а також метафізичних основ і принципів буття. Світоглядна позиція письменників та образ реальності здебільшого формується завдяки науковим положенням, найвищим уявленням та релігійним переконанням, що є результатами колективного пізнання дійсності.

Одним із найпродуктивніших засобів творення образності та об'єктивації аксіологічно маркованого концепту *життя* є метафора. У прозовому творі метафора відображає індивідуально-авторські візії, надає нових (оказіональних) форм в інтерпретації зображуваного явища, конкретизує абстрактне та розкриває сутність пізнаваного.

Теоретичні основи у вивченні метафори були закладені ще в працях давньогрецьких філософів, зокрема в трактаті Арістотеля «Поетика», у якому він уперше вводить та пояснює згаданий термін як «перенесення слова зі зміною значення або з роду на вид, або з виду на рід, або з виду на вид, або за аналогією»

[11, с. 232]. Пізніше розуміння сутності поняття *метафора* поглиблювали й інші відомі вчені, із-поміж яких варто згадати Ж. Ж. Руссо, Г. В. Ф. Гегеля, Е. Кассіра, Ф. де Соссюра, Ш. Баллі, Х. Ортега-і-Гассета, М. Джонсона і Дж. Лакоффа та багато інших [4, с. 29].

У сучасній українській лінгвістиці наявна значна кількість наукових студій, присвячених дослідженню функціонального потенціалу метафоричних структур (у працях А. Гаврилук, Т. Єщенко, Л. Кравець, О. Коляденко, Н. Кудрявцевої, А. Овсієнко, Т. Стретович, Ю. Тимченко та ін.). Дослідники здебільшого розглядають процеси метафоризації з огляду на семантико-стилістичні та структурно-граматичні параметри в мовній тканині тексту. Мовознавиця А. Гаврилук постулює думку, що метафора є «індивідуальним прийомом мовця або письменника», який він застосовує у відповідній мовленнєвій ситуації чи контекстуальному наповненні [4, с. 30]. Дійсно, метафоричні моделі надзвичайно поліваріантні й безпосередньо залежать від комбінації лексико-семантичних та лексико-граматичних засобів на позначення окремої реалії. Варто відзначити, що в художньому мовленні метафора виконує номінативну, прагматичну, образну, естетичну, експресивну та культурологічну функції, що дозволяє поглибити ідейний зміст та задум автора у творі.

Науково-теоретична база у вивченні сутності метафори постійно розширюється, у зв'язку з чим науковці виділяють декілька класифікаційних типів аналізованого поняття. Звідси дослідниця Т. Єщенко, підсумувавши наукові здобутки попередників, нараховує шість диференційних ознак метафор, на основі яких утворилася окрема лінгвістична типологія. Учена пропонує наступну класифікаційну парадигму семантичних утворень: «1) за морфологічним виявом головного компонента метафори: іменникові, прикметникові, дієслівні; 2) за структурою: прості (однокомпонентні), складні (багатокомпонентні); 3) за функцією: порівняння, протиставлення, загадка, номінація, базисна метафора, приписування властивостей, відкриття; 4) за належністю до систем мови і мовлення: узуальні (або стерті, мертві, згаслі, мовні), авторські (образні, оказіональні, мовленнєві); 5) за семантикою: антропометафори (персоніфікація, прозопопєя, уособлення), зоометафори, ботанометафори (або біометафори), метафори-опредмечування ознак, метафори-синестезії (сенсорні метафори); 6) за належністю головного компонента метафори до певної лексико-тематичної групи» [5, с. 224]. Науково-дослідницька розвідка доводить, що структура та семантика метафоричних виразів усе ще залишається актуальним питанням сучасного мовознавства й надалі потребує нових розробок у цій царині.

Велике значення відіграють метафори, що вербалізують систему духовних цінностей у художньому доробку знакових постатей класичної української літератури, зокрема у творчості М. Коцюбинського і В. Винниченка. Зауважимо, що індивідуально-авторські метафоричні моделі концентрують широкий спектр емоційно-образних асоціацій та смислоутворень. Творчі світи М. Коцюбинського і В. Винниченка сповнені роздумів та міркувань про людину і її життя в соціумі та природному континуумі й досить часто в художніх творах авторські екзистенційні візії виражені в метафоризованій формі.

Мета пропонованої розвідки – виявити спільні й відмінні риси функціонального потенціалу семантико-стилістичних типів метафор на позначення аксіологічно маркованого концепту *життя*, зафіксованих у художніх текстах М. Коцюбинського і В. Винниченка.

Майстри художнього слова у своїх творах неодноразово зверталися до питання людського буття, намагаючись глибоко осмислити його сутність та зрозуміти тонкощі життєвих процесів. М. Коцюбинський і В. Винниченко послуговувались уже відомими донауковими та науковими узагальненнями, однак доповнювали їх власними світоглядними переконаннями. Письменники моделювали метафоричні вирази на основі загальноприйнятих понять та законів універсуму, зокрема одним із значеннєвих вимірів концепту *життя* в літературній спадщині митців є *рух*. Категорія руху є невід’ємною частиною та формою буття, що перебуває в єдності з часопросторовими характеристиками світобудови.

Оцінний компонент концепту *життя* в художніх текстах пізнього періоду творчості М. Коцюбинського здебільшого виражений в імпресіоністичній манері, про що свідчать особисті враження та внутрішні переживання персонажів у творі: *А тепер... тепер пливе вже річка життя. Бо що з того, що замкнули мене у сей холодний льох, коли ввесь пишний світ, всі барви, весь рух життя отут, у мені, в голові, в серці...* [6, т. 2, с. 257]. Аксіосемантика метафоричної структури та лексичних одиниць, що конкретизують психоемоційний стан та інтровертований тип характеру особистості вказують на безапеляційну цінність існування навіть у некомфортних умовах, підтверджуючи вищість духовного над матеріальним. Абсолютно інший, протилежний тип персонажів, їх духовне багатство та світосприйняття зображував у своїх ранніх літературних творах В. Винниченко. Письменник також уважав основною ознакою життя рух, однак, на противагу персонажам М. Коцюбинського, які тільки споглядають та живуть враженнями від побаченого, персонажі В. Винниченка ще й займають активну життєву позицію та борються за краще майбутнє: *«Жити треба, моя пані, вмійучи! – говорить Іван своїм тихим, мелодійним баритоном, наливаючи Соні в чарку вина. – Не склавши руки на порожніх грудях, – як сказав якийсь поет, – плисти за життям, а самому гребти...»* [3, т. 1, с. 126]. Персонаж виголошує думку, що цінність життя полягає в упевненості у власних силах, рішучості та здатності проявити характер і силу волі, а тому важливий ще й діяльнісний складник, про що свідчить ужита модифікована фразеологічна одиниця *не склавши руки на порожніх грудях* (порівняймо з узуальним варіантом *«склавши (згорнувши, зложивши, спустивши) руки* – нічого не роблячи, не працюючи; без діла» [12, с. 817]).

В індивідуально-авторській мовній картині світу найвиразнішої метафоризації аксіологічно маркований концепт *життя* досягає, коли йдеться про особистісні межі, ціннісні орієнтири та шляхи самореалізації. Обидва письменники погоджувалися з твердженням, що від життя потрібно брати все, а отже, відчувати цілу палітру різних емоцій та почуттів, на яку тільки здатна людина. Варто зауважити, що для творчого методу М. Коцюбинського не було властивим активне застосування експресивних засобів із підвищеною інтенсивністю у вираженні емоційних станів персонажів, однак у деяких випадках

автор усе ж послуговувався гіперболізованими стилістичними прийомами задля увиразнення мовлення: *Вже третій день я п'ю життя на повне горло. Де треба переступити – я там стрибаю, голосніше сказати – я вже кричу* [7, т. 3, с. 43]. Ужита метафорична модель об'єктивує концепт *життя* в значенні рідкої речовини, що є необхідним природним компонентом та важливим складником будь-якого середовища існування. Додаткової експресивності виразу надає вказівка *на повне горло*, що конкретизує ступінь вираження екзистенційних ознак. Популяризація життєствердної позиції розкриває творче кредо В. Винниченка, згідно з яким людина має прожити власне життя на максимум: *Живеш на світі? Ну, так живи ж коли так, жадно живи, глитай життя, рвись за ним, купайся в ньому, плач, смійся, кричи...* [1, т. 10, с. 86]. Митець також створював художній образ життя за аналогією до попереднього, однак робить сильніший акцент на ціннісний складник існування, апелюючи до пристрасних прагнень пізнати всі основні життєві сфери та їх прояви.

Як відомо, письменники завжди намагаються різнобічно відобразити особливості людського існування, урахувуючи міжособистісні зв'язки на рівні комунікації та взаємодії. Проблеми особистих кордонів та співіснування в суспільстві порушував і М. Коцюбинський, і В. Винниченко. Так, у текстах пізнього періоду творчості М. Коцюбинського, зокрема в імпресіоністичній новелі «Intermezzo», оповідач стикається з проблемою душевної рівноваги, викликаною людським оточенням у місті. Людина з тонкою душевною організацією не здатна витримати напруги в соціумі, а тому в кризові моменти гостро реагує на порушення особистих кордонів: *А врешті – хіба я знаю, де кінчається власне життя, а чуже починається? Я чую, як чуже існування входить в моє, мов повітря крізь вікна і двері, як води притоків у річку* [6, т. 2, с. 297]. Автор уживає антропоморфну метафору та порівняльні звороти, посилюючи дію зовнішнього та стороннього впливу на індивідуальний життєвий процес. Персонажі творів В. Винниченка також торкаються питань особистого простору, але виражають дещо інше ставлення до проблеми: *Але мати їх [людей] так близько од себе, почувати їх зв'язаними з собою, вплітати своє життя в їхнє – мені не доводилось* [2, т. 5, с. 169]. Конотативні відтінки метафоричних виразів значно відрізняються від наведених вище висловів. Основними ідентифікаторами, що суттєво змінюють аксіологічне та семантичне наповнення текстових фрагментів, постають дієслова *входить*, *вплітати*, які здатні впливати на модальність висловлювань.

Отже, метафоричне вираження концепту *життя* в художніх текстах М. Коцюбинського і В. Винниченка характеризується синтезом загальномовного та індивідуально-авторського світосприйняття. За результатами дослідження встановлено, що для творчого методу М. Коцюбинського властивим є звернення до імпресіоністичних інтенцій, настанов, а для ідіостилю В. Винниченка навпаки – до експресіоністичних домінант, які позначилися на процесах концептуалізації знань. Аксіологічний вимір концепту *життя* у творах письменників вербалізовано здебільшого через денотативний та конотативний компоненти значенневих планів індивідуально-авторських метафоричних структур.

До перспектив дослідження спільних і відмінних рис вираження концепту *життя* в художніх текстах М. Коцюбинського і В. Винниченка належить специфіка його фразеологічної вербалізації.

Література

1. Винниченко В. К. Твори. Драматичні твори. 2-ге вид. Т. 10. Київ : Рух, 1929. 201 с. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=9055>
2. Винниченко В. К. Твори. Історія Якимового будинку й інші оповідання. Т. 5. Київ; Відень, 1919. 210 с. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=6861>
3. Винниченко В. К. Твори. Оповідання. 3-тє вид. Т. 1. Київ : Рух, 1930. 402 с. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=9060>
4. Гаврилюк А. П. Метафора, її природа та роль у мові та мовленні. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філологія. Педагогіка. 2013. Вип. 2. С. 29–33.
5. Єщенко Т. А. Семантико-стилістичні типи метафор: теоретичний аспект. *Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка*. Т. 18. Мова. Донецьк : Український культурологічний центр, 2010. С. 224–240.
6. Коцюбинський М. М. Твори в семи томах. Т. 2. Повісті, оповідання (1897–1908). Київ : Наук. думка. 1974. 382 с.
7. Коцюбинський М. М. Твори в семи томах. Т. 3. Повісті, оповідання (1908–1913). Київ : Наук. думка. 1974. 428 с.
8. Кравець Л. В. Метафори природи в поетичних текстах М. Рильського і Л. Костенко. *Культура слова*. 2020. Вип. 92. С. 52–62.
9. Кравець Л. В. Метафоризація концепту життя в мові української поезії. *SlavVaria*. Т. 2. № 1. 2022. С. 141–149.
10. Краснобаєва-Чорна Ж. В. Концепт *життя*: кореляція реальних та ірреальних шляхів (на матеріалі української фраземіки). *Концепты и контрасты* : монографія / Н. В. Петлюченко и др. ; под. ред. Н. В. Петлюченко. Одеса : Издательский дом «Гельветика», 2017. С. 264–270.
11. Стретович Т. П. Класифікаційне розмаїття видів метафор. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 9: Сучасні тенденції розвитку мов. 2017. Вип. 16. С. 232–239.
12. Фразеологічний словник української мови : у 2-х т. / уклад. : В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наук. думка, 1993. 984 с.

УДК 811.161.2'367.2:821.161.2

Бондаренко К. О. – студентка 4-го курсу факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Вакуленко Г. М.**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

РОЛЬ ПОРІВНЯЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ У ТВОРЕННІ ЕМОЦІЙ ПЕРСОНАЖА В ІДІОСТИЛІ МАКСА КІДРУКА

Українська культура активно розвивається і література, зокрема. Одним із найвідоміших сучасних українських письменників серед молоді є мандрівник і популяризатор науки Макс Кідрук, котрий відомий своїми науково-фантастичними романами та пригодницькими книгами. Він народився 1 квітня 1984 року в Рівному, де закінчив Національний університет водного господарства та природокористування, здобув спеціальність інженера-енергетика. Також навчався у Швеції за програмою обміну студентів. Свою літературну кар'єру розпочав зі створення подорожніх нарисів, описуючи свої численні мандри світом. У першій книзі «Мексиканські хроніки» автор описав свої пригоди в Мексиці. Макс Кідрук став відомим завдяки науково-фантастичним творам, серед яких «Бот», «Навіжені в Мексиці», «Твердиня» та інші. Його романи часто поєднують наукові факти з вигаданими подіями, створюючи напружені сюжети з елементами трилера. До того ж, він відомий і серією книг «Доки світло не згасне назавжди» та «Зазирни у мої сни». Окрім літературної діяльності, він активно займається популяризацією науки й техніки, часто виступає з лекціями та веде блог на наукові теми.

Як відомо, вагомими літературознавчими розвідками творчості письменника є праці І. Кропивко, М. Хмелюк, Л. Круль, Л. Костецької, І. Пасько, Т. Гребенюк та О. Вещикової. Проте автор активно видає нові романи, тому потенціал для досліджень ще не вичерпано. Художнє мовлення Макса Кідрука цікавить не лише літературознавців, а й мовознавців, адже, незважаючи на те що для більшості творів письменника показове використання простих речень, стислих описів, діалогів, він часто послуговується цікавими порівняльними конструкціями. Такий спосіб оповіді допомагає досягти швидкого розвитку подій, дієвості.

Порівняння та його природа вже давно цікавлять багатьох лінгвістів. У вивченні порівняльних конструкцій виокремлюють декілька підходів: формально-граматичний (важливими є праці І. Кучеренка, О. Пешковського, М. Черемисіної), семантико-синтаксичний (насамперед це праці В. Костомарова, О. Пономарева, О. Потебні) та функційно-стилістичний (дослідження Л. Мацько, О. Мацько та О. Сидоренко). Дисертація Л. Прокопчук «Категорія порівняння та її вираження в структурі простого речення» зробила помітний внесок у вивчення компаративу. Проте навіть на сьогодні вивчення цих синтаксичних одиниць становить широкий спектр і потенціал для досліджень [1], оскільки усталеної концепції компаративу немає досі. Тому **актуальність теми** нашого дослідження полягає в розширенні уявлень про порівняльні конструкції саме в художньому мовленні Макса Кідрука.

Предметом спостереження є роман сучасного українського письменника

Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди», головними героями якого є звичайні підлітки. Вони відрізняються від персонажів інших творів автора більшою деталізацією, де він змальовує їхні історії, пояснюючи причини поведінки, обґрунтовує життєві обставини. Саме тому ми вирішили простежити, як порівняльні конструкції творять емоції героїв. Об'єктом дослідження стали стилістичні особливості порівнянь у структурі простого та складного речень, уживаних в аналізованому романі.

Мета нашої розвідки – з'ясувати особливості використання порівняльних конструкцій, які передають емоції персонажів, у названому романі Макса Кідрука.

Емоції – це психічні процеси та стани, які відображають у формі безпосереднього переживання (задоволеність, радість, сум, гнів, страх тощо) значущість для життєдіяльності індивіда явищ та ситуацій, що впливають на нього. Вони супроводжують практично всі прояви активності суб'єкта та є одним із головних механізмів внутрішньої регуляції його психічної діяльності й поведінки, спрямованих на задоволення потреб [5].

За ступенем збудження чи заспокоєння науковці виділяють такі види емоцій:

- стеничні – такі емоції, що спонукають до активності, збільшують напруження та концентрацію: злість, радість, упевненість;

- астеничні – це емоції, що спонукають до пасивності чи бездіяльності: сум, страждання, страх [4].

За відтінком задоволення або незадоволення розрізняють:

- позитивні емоції, які виникають, коли обставини відповідають нормам і світогляду особи. До них зараховують задоволення, радість, захват, замилювання, самовдоволення, упевненість, задоволеність собою, повагу, довіру, симпатію, ніжність, любов, вдячність, спокійну совість, полегшення, безпеку, каяття совісті та інші;

- негативні, які виникають під час відхилення від параметрів життєдіяльності конкретної людини. До цього списку належать горе, невдоволення, туга, сум, нудьга, розпач, засмучення, тривога, переляк, страх, жах, жаль, розчарування, образа, гнів, презирство, обурення, гордість, ворожість, заздрість, ненависть, злість, ревності, сумнів, розгубленість, зниковілість, сором, відраза тощо [4].

За нашими спостереженнями, в аналізованому романі найбільш продуктивними є структури з порівняльними конструкціями (або ж зворотами, як їх позиціонує О. Молочко), які передають негативні емоції, як-от:

- тривога: *Рута спробувала зачепитися за Іванчин погляд, але це не допомогло: стіни довкола й підлога під нею нібито розсунулися, і хворобливе відчуття, мовби вона намагається спертися на порожнечу, лише загострилося [6, с. 48]; Рута весь вечір просиділа, неначе на голках [6, с. 75]; У Руги виникло відчуття, ніби всі її органи, смикнувшись, зсунулися на кілька сантиметрів донизу [6, с. 131];*

- страх: *Дівчина завмерла, неначе боялася, що світ довкола неї почне розвалюватися, а потім, глибоко вдихнувши, розплющила одне око й подивилася на смужку [6, с. 83]; Руга стишила голос, ніби боялася, що її хтось підслухає [6, с. 112]; Після кількох хвилин обтяжливої тиші Аміна нерішуче, наче боялася зруйнувати власний голос, запитала, чи Руга згодна на аборт [6, с. 113];*

Директорка й Ада Романівна напружено поглипували на Руту, **ніби боялися**, що дівчина ось-ось рвоне навтьоки, й намагалися втримати її на перехресті своїх поглядів [6, с. 142];

- роздратованість репрезентовано такими порівняльними конструкціями: *Григір Статник застиг, наче прибитий цвяхами до крісла*, з виразом обличчя людини, яка не сподівається від життя нічого доброго [6, с. 32]; *Як папуга*, блін [6, с. 47];

- несподіваність: *Рута здригнулася, неначе від удару батою, після чого напружилася так, що їй звело вилиці* [6, с. 99];

- невизначеність передається такою конструкцією: *Його мова стала плутана, нібито язик намагався обігнати думки...* [6, с. 100];

- агресія: *Григір кавкнув на доньку, неначе вдавившись кісточкою* [6, с. 125];

- збентеженість: *Григір стояв блідий, мов гіпсова статуя, сам на себе не схожий* [6, с. 127];

- зневага: *Григір же глипав на доньку з неприхованою відразою, ніби та була якась... брудна* [6, с. 134].

Порівняльних структур на позначення позитивних емоцій у романі значно менше. Трапляються поодинокі приклади емоції на позначення **впевненості**: *Він раптом заговорив так, мовби намагався заштовхати свої слова якнайглибше в її голову* [6, с. 133]; *Рута навипиньки прослизнула до великої кімнати й усілася на диван, нібито вірила, що, перебуваючи на тому самому місці, де провалилася в сон, пришвидить пробудження* [6, с. 505]; *Лікарю здавалося, ніби сплуталися не лише їхні руки та думки, а й внутрішні органи* [6, с. 546].

Отже, аналіз художнього мовлення роману Макса Кідрука дає підстави констатувати, що письменник продуктивно використовує порівняльні конструкції, які допомагають йому образніше передавати думки, почуття персонажів, а читачеві краще уявляти емоції героїв, увиразнюючи авторський дискурс. Опрацьований фактичний матеріал ілюструє різноманітність уживаних порівнянь у романі, оскільки серед розглянутих синтаксичних одиниць фіксуємо моделі з позитивними та негативними конотаціями. Дослідження допомогло нам актуалізувати знання про ці мовні одиниці, а також дало потенціал для подальших наукових розвідок із цієї теми, залучаючи психологічні методи.

Література

1. Бондаренко К. О., Вакуленко Г. М. Експресивне навантаження порівняльних конструкцій у романі «Декамерон по-львівськи, або Понеділкові історії» Єви Лотоцької. *Культурологічний вимір сучасної гуманітаристики* : зб. матеріалів міжнар. наук. конференції, 08 листопада 2023 року / упоряд. А. І. Бондаренко, Н. М. Голуб, Н. М. Пасік. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2023. С. 24–26.

2. Вакуленко Г. М., Клипа Н. І. Синтаксис. Пунктуація. Ч. II. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2023.

3. Дуденко О., Шевчук І. Порівняльні конструкції української мови: до методики розрізнення порівнянь при вивченні в основній школі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уман. держ. пед. ун-ту

ім. П. Тичини [ред. кол. : Безлюдний О. І. (гол. ред. та ін.)]. Вип. 56. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. С. 72–80.

4. Емоції: визначення, види, контроль. URL: <https://psychologer.com.ua/emotsii> (дата звернення: 30.04.2024).

5. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-17852> (дата звернення: 30.04.2024).

6. Кідрук Макс. Доки світло не згасне назавжди. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2022. 560 с.

УДК 811.161.2'373.7

Булаєва В. О., студентка 2-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Пасік Н. М.**, кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ НЕБЕСНОГО ПРОСТОРУ В НОВЕЛІ М. КОЦЮБІНСЬКОГО «INTERMEZZO»

Специфіка стилю кожного письменника виявляється не тільки в оригінальному художньо-образному осмисленні навколишньої дійсності, а й у використанні різних мовних засобів відповідно до естетичних смаків та потреб [4, с. 55]. Дослідження особливостей авторських мовних уподобань, характеру асоціативного мислення, визначення чинників, що впливають на мовний вибір майстра слова, актуальне в сучасній українській лінгвостилістиці. Такий аспект аналізу мовлення творів різних письменників представлений у працях С. Бибик, А. Бондаренко, Н. Дятчук, С. Єрмоленко, Т. Єщенко, А. Загнітка, В. Калашника, Т. Коць, І. Кочан, Н. Крупи, Л. Мацько, Л. Пустовіт, В. Русанівського та багатьох інших лінгвістів. Різноманітні мовні засоби втілення художніх образів у творах М. Коцюбинського неодноразово потрапляли в поле зору дослідників. Зокрема, заслуговують на увагу праці М. Богдан, В. Бойко, Н. Бойко, О. Вдович, М. Грицюти, Л. Давиденко, Д. Кроть, В. Папіш, Н. Пасік, О. Пивоварової, С. Привалової, Ю. Тимченко, О. Ткач та інших, де проаналізовано фонетичні, лексичні, фразеологічні, синтаксичні одиниці – маркери ідіостилу письменника. У цій розвідці хочемо зосередити увагу на мовному втіленні художніх образів об'єктів небесного простору в новелі «Intermezzo» М. Коцюбинського. У літературознавчих працях О. Ковальчука, Ю. Кузнецова, Д. Наливайка, Я. Поліщука, С. Привалової та інших висвітлено текстотвірну роль і змістове наповнення цих елементів імпресіоністичного твору, однак маємо намір доповнити ці погляди своїми міркуваннями лінгвостилістичного характеру.

Мета нашого дослідження – схарактеризувати засоби й прийоми мовного втілення образів небесного простору в тексті новели М. Коцюбинського «Intermezzo».

Написана в імпресіоністичній манері лірико-психологічна новела «Intermezzo» порушує проблему свободи й необхідності в житті людини. Система

образів символізує вир складних почуттів у душі ліричного героя, його втому від суспільства та зцілення, повернення до стану рівноваги, готовності далі жити серед людей, виконувати свій громадянський обов'язок. Аналізована новела має специфічну форму, адже почуття героя зображені через сприйняття ним пейзажу, який витісняє подієво-сюжетне наповнення. На думку Ю. Кузнецова, «Коцюбинський вже на початку твору немов пред'являє, намічає кут зору героя, з якого бачаться всі зображувані події» [3, с. 187].

Опис довкілля представлений дуже суб'єктивно, як асоціації, викликані внутрішнім станом героя. О. Вдович робить слушне припущення, що персонаж проєктує свій душевний стан на образи природи, тому предметом зображення є не природа, а душа героя з його переживаннями [1].

Світосприйняття героя, який утікає на лоно природи, щоб відпочити й краще розібратися у своїй душі, змодельоване через асоціативно-образне зображення елементів міста й природи, площин землі й неба. Небесний простір репрезентований лексемами *небо, сонце, вітер, жайворонок*.

Словесно-художній образ неба представлений у кількісних і якісних параметрах. Безмежність небесного простору, його помітність, принадність багаторазово підкреслена в новелі, напр.: *...неба тут було так багато, що очі тонули в ній, як в морі, та шукали, за що б зачепитись* [2, с. 299]; *Ах, як всього багато: неба, сонця, веселої зелені* [2, с. 300]. Якісні характеристики неба представлені епітетами з візуальними, переважно параметричними й колористичними характеристиками: *бачу у вікнах глибоке небо* [2, с. 300]; *глибокі блакитні простори* [2, с. 299]. Експресивності зображення сприяє символічне зіставлення кольору неба з кольором воронячих крил: *Бачу, як синє небо надвоє розтяли чорні дихаючі крила ворони. І від того – синіше небо, чорніші крила* [2, с. 302]. Чорна барва інтенсифікує відчуття душевної кризи ліричного героя.

Простежуємо систематичне співвіднесення елементів небесного (блакитного) й земного (зеленого) простору – від поєднання, гармонії до протиставлення, як-от: *... ниви котять та й котять зелені хвилі і хлюпають ними аж в краї неба* [2, с. 302]; *... хлюпає ними [зеленими хвилями. – В. Б.] аж в краї неба* [2, с. 304]; *Коли лежиш в полі лицем до неба і вслухаєшся в многоголосу тишу полів, то помічаєш, що в ній щось є не земне, а небесне* [2, с. 306]. Багатство відчуттів, нестандартність уяви, художня естетика імпресіонізму стали джерелом ще одного неперевіреного образу – символічної мушлі: *Я тепер маю окремий світ: стулилися краями дві половини – одна зелена, друга блакитна – й замкнули у собі сонце, немов перлину* [2, с. 302].

Привертає увагу індивідуально-авторська інтерпретація образу неба через образ волошок: *Волошки дивляться в небо. Вони хотіли бути як небо і стали як небо* [2, с. 303]. Тонке асоціювання, перенесення ознак з однієї сфери в іншу сприяло конденсації думки, створенню місткого й оригінального образу.

Уважаємо, що динамічний образ небесного простору розгортається і в акустичному плані, зокрема, через синкретичне персоніфіковане зображення вітру, як-от: *Вітер набива мені вуха шматками звуків, покошланим шумом. Такий він гарячий, такий нетерплячий* [2, с. 302].

Інший домінуючий образ – репрезентант небесного простору в новелі «Intermezzo» – сонце. Це символ сили, натхнення, енергії, що контрастує з утомою, виснаженістю, зневірою ліричного героя. Яскрава динаміка психологічного сприйняття цього образу упродовж твору очевидна – від протиставлення (*На небі **сонце** – серед нив я* [2, с. 302]) до ототожнення й сприйняття (*А я все йду, самотній на землі, як **сонце** на небі, і так мені добре...* [2, с. 303], а далі – до шанування й любові (*... я повний приязні до **сонця** і йду просто на нього, лице в лице...* [2, с. 304]; *Я дуже щасливий, що стрічаюсь з ним тут, на просторі, де ніхто не затулить його обличчя, і кажу до нього: **сонце!** я тобі вдячний* [2, с. 304–305]; *Ти дороге для мене. Я п'ю тебе, **сонце**, твій теплий зцілюючий напій, п'ю, як дитина молоко з матерніх грудей, так само теплих і дорогих. Навіть коли ти палиш – охоче вливаю в себе вогняний напій й п'янію від нього. Я тебе люблю* [2, с. 305]). Прийоми персоніфікації, контрасту, метафоризації, риторичних звертань посилюють ліричну тенденцію твору, уможливають вищий ступінь асоціативної напруженості. У такий спосіб потужніше виявляються духовний, інтимний та психоемоційний аспекти повідомлення, глибше розкривається внутрішній світ, психологічний самоаналіз героя. За нашими спостереженнями, зорові й тактильні характеристики образу сонця в тексті аналізованої новели поступаються емоційно-оцінним, про що свідчить аксіологічна лексика, напр.: *І повні очі сяйва сонця* [2, с. 303]; *... занадто гаряче сьогодні сонце* [2, с. 304]; *І благословен я був між золотим сонцем й зеленою землею* [2, с. 307]; *Ти тільки гість в житті моїм, сонце, бажаний гість* [2, с. 305].

У розгортанні внутрішнього монологу, за допомогою якого М. Коцюбинський передає зміни в душі й свідомості героя, включено образ жайворонків – символу творчої наснаги. Вербалізація його відбувається через акустичні *голоси, згуки, пісня, дзвіночок, дрібні, просіяні, гострі, колючі, небесні, яскраві*, напр.: *Щось наче свердлить там небо, наче струже метал, а вниз спадають тільки дрібні, просіяні згуки* [2, с. 307]; *Жену від себе голоси поля, і тоді на мене, як дощ, спадають небесні* [2, с. 307]. Тож небесний простір виразно представлений не тільки зоровими образами, а й звуковими.

Отже, засоби й прийоми вербалізації образів небесного простору (неба, вітру, сонця, жайворонка) в новелі М. Коцюбинського «Intermezzo» підпорядковані художньому методу й естетичним уподобанням письменника. Проаналізовані словесно-художні образи мають асоціативний, символічний характер, побудовані із залученням метафоризації, персоніфікації, контрасту, повторів, риторичних фігур. Домінування виражального начала над інформативним сприяло створенню імпресіоністичних картин, тонкому передаванню найтонших почуттів і вражень ліричного героя.

Література:

1. Вдович О. Імпресіоністичний пейзаж та його роль у новелах М. Коцюбинського. *Науковий блог НаУ «Острозька академія»*. URL: <http://surl.li/dulkri> (дата звернення: 12.04.2024).

2. Коцюбинський Михайло. Твори в семи томах. Т. 2 : Повісті, оповідання (1897–1908) / ред. кол. : М. С. Грицюта та ін. ; ред. тому О. Є. Засенко. Київ : Наук. думка, 1974. С. 297–309.

3. Кузнецов Ю. Б. Поезії в прозі – витоки імпресіонізму. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2004. № 1. С. 185–193.

4. Пасік Надія. Лінгвістичний аналіз художнього тексту : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. 207 с.

УДК 811.161.2'373.7

Винник А. Г., студентка 2-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Пасік Н. М.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

УКРАЇНСЬКІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З КОМПОНЕНТОМ «НАЗВА ХВОРОБИ»

Унікальність фразеологічного складу кожної мови виявляється в здатності виражати погляди й оцінки через знаки культури – національні символічні компоненти, що репрезентують ментальні особливості народу. Зокрема, назви стихій, рослин, тварин, частин тіла, одягу, посуду, страв, знарядь праці, топоніми, антропоніми тощо в структурі фразеологічних одиниць (далі – ФО) реалізують символічні змісти, стійкі асоціативні зв'язки з характеристиками, оцінками, емоціями через інформацію про реалію. Що більше мовний колектив знає про різноаспектні ознаки об'єкта, то вища ймовірність символізації та фразеологізації його назви [3, с. 291]. Нашу увагу привернула доволі продуктивна й дуже експресивна група українських ФО із компонентом «назва хвороби». Дослідженню таких зворотів присвячені праці Ж. Краснобаєвої-Чорної, О. Левченко, Л. Печенікової, Л. Савченко, І. Чибор та ін. Однак порушену проблему можна розглядати в семантичному, ономазіологічному, когнітивному, етнолінгвістичному аспектах, уводити в обіг новий фактичний матеріал, тож вважаємо її **актуальною**.

Мета нашої розвідки – з'ясувати семантичні, ономазіологічні й етнолінгвістичні особливості українських ФО із компонентом «назва хвороби».

Матеріалом дослідження стали фразеологізми з названим компонентом, зафіксовані у Фразеологічному словнику української мови [4].

Застосування методів припущення, ідентифікації та вибирання дало змогу виявити близько 60 одиниць. У структурі зворотів найчастіше вжито такі номінації хвороб, як *трясця, грець, родимець, параліч, правець, чума, холера, праниці, лихоманка, тінун, полуда*, а також родові назви *хвороба й болячка*.

Найбільшу продуктивність виявили компоненти *трясця* й *грець*. Ці захворювання добре знайомі українському народові через різні епідемії або ж інші життєві ситуації. На основі отриманого досвіду, знань сформувалися оцінки

хвороб, звісно ж, негативні. Це дало змогу використовувати згадані слова метафорично, образно позначати широкий спектр психоемоційних станів людини, її почуттів, окремих понять для опису картини світу.

Так, полісемічне слово *тряця* – це розмовна номінація лихоманки – «хворобливого стану, за якого людину морозить, кидає то в жар, то в холод» або ж малярії – інфекційного захворювання, за якого людина відчуває періодичні перепади температури, її морозить [2, т. 10, с. 307]. У результаті осмислення фізичних і фізіологічних відчуттів, наслідків хвороби за словом *тряця* закріпилося негативна оцінка й відповідні асоціації. За Словником української мови, іменник має співзначення «сильне тремтіння, дрож (від холоду, страху, нервового струсу, нетерпіння тощо)» [Там само]. Ці асоціативні лінії, а також дериваційні зв'язки зі словом *трястися* мотивують уживання компонента *тряця* в негативно-оцінному значенні, як-от: *тряця трусить* для позначення переляку, хвилювання [4, с. 902]; *ударилу тряця* «хто-небудь раптово злякався, утративши контроль над собою» [4, с. 901]; *кидати в тряцю* «викликати в когось стан надмірного збудження, хвилювання, страху; позбавляти когось спокою» [4, с. 369]; *тряця вхотить* кого «станеться нещастя, щось погане з ким-небудь» [4, с. 902].

Найчастіше назва зазначеної хвороби функціонує як компонент фразеологізмів-проклять, навіювання негативу, наприклад: *бий (побий) його тряця* [4, с. 901]; *тряця його матері; тряця їхній тітці; хай йому тряця; тряця йому в печінки (в пуп, в бік); щоб тряця взяла* [4, с. 902], які вживаються для вираження недоброго побажання або обурення, невдоволення, досади з якогось приводу, бажання знехтувати чимось.

Дієслівний компонент зневажливих стійких зворотів цієї мікрогрупи вказує на персоніфікацію хвороби. В етнолінгвістичній літературі знаходимо інформацію про те, що в дохристиянських віруваннях Трясцею (Трясовицею) називали злу силу, уособлений образ недуги, здатної довести до пропаду [1, с. 608]. Тож ФО з компонентом *тряця* вживаються для вираження емоційно-оцінного стану досади, незадоволення: *тряця б не вхопила* [4, с. 901]; здивування, байдужості: *тряця його знає* [4, с. 902]; незадоволення щодо чийсь відсутності: *тряця носить (понесла)* [4, с. 902]. Інший аспект реалізації компонента *тряця* – самопобажання як запевнення співрозмовника в правдивості сказаного, як-от: *щоб мені тряця* «для запевнення співрозмовника у вірогідності сказаного» [4, с. 902].

Не менш продуктивним структурним компонентом в українській фразеології є слово *грець*, тобто «апоплексичний удар; параліч» [2, т. 2, с. 164]. На думку В. Жайворонка, в українській культурі це слово зазнало символізації і є давнім уособленням якогось лиха, злої сили, здатної спричинити тяжку хворобу людини. Мовознавець вважає синонімічними до слова *грець* одиниці *чорт, дідько, біс* [1, с. 154]. За нашими спостереженнями, ця версія цілком підтверджується, адже в кількох фразеологізмах-прокляттях компонент *грець* реалізує здемонізоване значення хвороби, а також простежуємо можливість синонімічної заміни: *бодай грець спалив у діжжі* «лайливе, для вираження незадоволення, зневаги, зла до когось, побажання позбутися його» [4, с. 196]; *хай би грець забрав (узав)* «для вираження сильного незадоволення ким-, чим-небудь, зневаги, зла до когось,

недоброго побажання позбутися його» [4, с. 197]; *грець поніс* «для вираження незадоволення з приводу чийогось небажаного руху кудись» [4, с. 197]; *грець побивай* «лайл., для вираження сильного незадоволення, несхвалення чогось» [4, с. 197]. Подібні конотації мотивують і ФО *на греця* [4, с. 196] як синонімічного згрубілого еквівалента прислівника *навіщо*.

Аналізований компонент включено до структури фразеологізмів, які виражають незадовільні фізичні й фізіологічні стани – від оціпеніння до смерті: *як грець (параліч, родимець) ударив* «хтось перебуває в стані оціпеніння, не може рухатися, діяти» [4, с. 607] і *грець ухопив* «загинув хто-небудь» [4, с. 197].

Емоційно-оцінний характер мають ФО *грець його* та *хай йому грець*, що вживаються для вираження несхвалення чогось, незадоволення різного ступеня інтенсивності щодо певних обставин [4, с. 197]. Відомий також лайливий вислів *грець з ним* (з тобою, з нею), функційність якого полягає у вираженні уступки, вимушеної згоди з чимось або ж у вербалізації втрати інтересу до чогось [4, с. 197].

У зібраному фактичному матеріалі функціонують назви таких хвороб, як *чума* «гостре карантинне інфекційне захворювання, що супроводжується вираженою інтоксикацією» [2, т. 11, с. 382] та *холера* «гостроінфекційне епідемічне шлункове захворювання, що супроводжується корчами, проносом, блюванням» [2, т. 11, с. 113]. Фразеологізація цих слів відбувається на основі асоціацій із їхніми прямими значеннями, зі знаннями про хвороби та їх наслідки, скажімо: *чума б забрала* [4, с. 958]; *холера з ним* [4, с. 933]; *щоб холери наївся* [4, с. 525]. Простежуємо й вищий ступінь абстрагування від поняття, реалізацію власне оцінного значення слова, як-от: *що за холера?* [4, с. 933], що вживається для вираження незадоволення чимось. Оцінну конотативну лінію «чума – страх» розгорнуто у ФО *як від чуми* (шарахатися, утікати, сахатися) [4, с. 958]; *як чуми* (боятися), що передають емоцію страху [4, с. 958].

На позначення хвороби очей раніше використовували слово *полуда* «білувата пляма на рогівці ока, яка спричиняється до сліпоті; більмо» [2, т. 8, с. 100], тож пов'язаний із полудою образ метафоризується й зазнає фразеологізації. Такі звороти дають змогу образно змодельовати ситуацію, що хтось почав розуміти (*полуда з очей спадає (спала)* [4, с. 671]; *знямати полуду з очей* [4, с. 343]) або ж, навпаки, чогось не розуміє (*полуда на очі впала* [4, с. 671]). Останній фразеологізм має й інше значення, яке стосується безпосередньо хвороби, тобто «хтось почав погано бачити».

Під час систематизації зібраного фактичного матеріалу ми звернули увагу на те, що до структури ФО може входити не один, а два компоненти на позначення хвороб, що інтенсифікує оцінний складник. Так, обов'язковий компонент *болячка* «невелика ранка на шкірі; виразка, опух, чиряк» [2, т. 1, с. 216] може доповнюватися варіативним *пранці* «сифіліс» [2, т. 8, с. 516]: *бодай його [пранці та] болячки з'їли*. Цей зворот-прокляття уживають для побажання адресатові лиха, чогось недоброго [4, с. 45].

Абстрагування від конкретних лексичних значень слів-компонентів, акцент на негативних асоціаціях, пов'язаних із хворобами, уможливорює фразеологічне варіювання. Зокрема, простежуємо субституцію, тобто заміну одного компонента

на інший, у межах однієї тематичної групи, як-от у ФО *щоб холери (хвороби) наївся*, що вживається для вираження великого незадоволення чиймись діями, пов'язаними з їдою [4, с. 525]. При цьому видове поняття *холера* може бути замінене на родове – *хвороба* «порушення нормальної життєдіяльності організму під впливом несприятливих чинників внутрішнього й зовнішнього середовища; недуга, захворювання» [2, т. 11, с. 47].

Отже, українські ФО з компонентом «назва хвороби» становлять семантично й кількісно розгорнуту мікросистему. Вони пов'язані з вираженням емоцій, образним позначенням психофізіологічних станів людини та репрезентують специфіку світосприйняття українського народу. Продуктивне використання назв хвороб у структурі зворотів засвідчує важливість цих станів у пізнанні навколишньої дійсності та вживанні їх для вторинної образної номінації.

Література

1. Жайворонок Віталій. Знаки української етнокультури : словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
2. Словник української мови : у 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1970–1980.
3. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови : навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 494 с.
4. Фразеологічний словник української мови / укл. : В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наук. думка, 1993. 980 с.

УДК 821.161.2: 82-03

Гавриш В. А., учениця 2-го курсу

Ніжинського ліцею Ніжинської міської ради при НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник – **Петрик О. М.**, кандидат філологічних наук,

доцент, учитель української мови

(*Ніжинський ліцей Ніжинської міської ради при НДУ імені Миколи Гоголя*)

ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ ДІТЕЙ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Література для дітей та її художня цінність тривалий час була позбавлена високих оцінок, позаяк перебувала поряд із масовою літературою. Проте на сьогодні ставлення до неї змінилося [2; 4; 6; 9; 12]: актуальністю вирізняються питання про статус літератури для дітей, визначення місця в літературному процесі, про те, чи це поняття суто видавниче, чи соціологічне, чи наявна в ній особлива поетика.

Звертаючи увагу на критерії виділення літератури для дітей, можемо зазначити, що науковці їх «до цього часу об'єктивно не встановили» [10, с. 80], хоча ще в середні віки автори усвідомлювали, що писати для дітей необхідно абсолютно по-іншому, аніж для дорослих. Дехто вважав, що твори для дітей – це своєрідна педагогіка в малюнках, інші доводили окремішність літератури для дітей у тематиці, доступності змісту та особливому мовному оформленні.

Побутувала думка, у межах якої взагалі ставили під сумнів існування літератури для дітей [13], проте вона не набула значного поширення серед учених.

Переважає більшість науковців [9; 6] усе ж таки визнає художні твори для дітей «особливим типом літератури, складовою літературної системи» [9, с. 9]. Література для дітей – це «частина літературного простору, феномен розвитку письменства як художньої практики людства», яка є «субсистемою літературної полісистеми» [8, с. 186]. Поряд із процесом трансформації сучасної літератури для дітей вирішується проблема вибору адекватного терміна на позначення цього явища. З-поміж наявних – «дитяча література», «література для дітей», «література для дітей та юнацтва», «література для молодших/юних читачів», «literature for children», «young adult literature», «children's literature», у яких об'єднувальною ознакою є акцент на тому, що твори написані дорослими письменниками для молодших читачів, за незначних винятків, – перевагу віддаємо терміну «література для дітей». Саме такий термін у Літературознавчому словнику потрактований як «художні, науково-популярні та публіцистичні твори, написані письменниками безпосередньо для молодшого читача різних вікових категорій, починаючи з дошкільнят» [7, с. 398].

Узагальнивши праці науковців у дослідженні літератури для дітей та услід за М. Славою, виділяємо чотири основні підходи до аналізу таких текстів: 1) педагогічний підхід (література для дітей є допоміжним засобом у навчанні й вихованні; незмінна її особливість – дидактичність, проте «відверта» дидактика їй протипоказана); 2) психологічний підхід (визначальними критеріями є вікові особливості читача та/або природа авторського хисту, тобто вміння письменника знаходити спільну мову з дитячою аудиторією, асимілюватися в ній); 3) рецептивна естетика, представлена особливим типом естетичної комунікації між письменником і читачем; 4) концепції про дитинство й субкультуру дитинства (літературу для дітей досліджують у межах культурологічних дисциплін) [11, с. 9–13].

Варто зауважити, що у вивченні літератури для дітей сучасна іноземна філологія активно послуговується новітньою методологією: набутками семіотики, психолінгвістики, рецептивної естетики, мультикультуралізму, екокритики, але вітчизняні дослідники, на думку Б. Салюк, лише розпочинають цей шлях: «Вітчизняне літературознавство *de jure* визнає необхідність цілісного студіювання дитячої літератури, але *de facto* неохоче відходить від традицій вивчення творів для дітей у рамках історії літератури» [9, с. 13].

Аналізуючи тексти для дітей, науковці виділяють ряд функцій: виховну, освітню, дидактичну, комунікативну, розважальну, пізнавальну, естетичну, гедоністичну (функцію задоволення), риторичну, компенсаторну (діти обирають книги, у яких наявне те, чого їм бракує в реальному житті, так їхні читацькі інтереси поступово змінюються), хоча головним вважають майстерне поєднання художності тексту з дидактичними мотивами.

Основними ознаками, які вирізняють літературу для дітей, Д. Білецький та Ю. Ступак вважають такі: наявність предметного, конкретно-життєвого образу; багатство, точність та емоційність мовлення; ліризм та динамічність розвитку сюжету [1, с. 121]. В. Кизилова [6, с. 57] акцентує на сюжетності наративу,

використанні екзотичних та історичних матеріалів у побудові тексту (стає привабливішим своєю гостросюжетністю та насиченим цікавою інформацією), утвердженні естетичних та етичних норм, зв'язку жанру й тематики твору. В. Винник, розглядаючи поетику сучасних постмодерних творів, указує на запозичення образів та сюжетів; казково-міфологічну, фантастичну модель часопростору; незмінність світобудови та правил гри; інтертекстуальність; максимальну увагу до рис цільової аудиторії; додавання національних та інтернаціональних ідей; інноваційність; фантазійність; художню реальність, позбавлену ідилії [3, с. 198]. До переліченого Д. Скориця та Т. Шарова додають ще й доступність мови та сприймання; орієнтування на модні тенденції в літературному процесі; використання сучасних літературних прийомів (саспенс, екшен); уживання розмовної лексики, сленгу; наявність конфлікту, глибоких психологічних перипетій та колізій; урахування належності читача до тієї чи тієї вікової групи; специфічну інтонацію, емоційність; наявність ілюстрацій (малюнків, схем, таблиць, мап, атласів тощо); оптимістичність та динамічність сюжету; пісенні мотиви, звуконаслідування; ліризм розповіді [10, с. 83].

Подані вище ознаки в їхній сукупності формують уявлення про диференційні характеристики літератури для дітей, однак найвагомішим залишається уміння автора проаналізувати світ на рівні сприйняття дитини. «Гра на межі між простотою і складністю, між рівнем дитячого розвитку і досвідом дорослої людини становить одну із основних особливостей літератури для дітей та юнацтва» [5].

Отже, література для дітей сприяє формуванню словникового запасу, створенню мовної картини світу маленької людини, закладає основи культурного середовища. Вона також розвиває образне мислення, долучає дітей до скарбів своєї (а у випадку перекладної літератури – іншомовної) культури, знайомить дитину з усіма пластами лексики, сприяє засвоєнню стилістики та фразеології. Слухання й читання дитиною художньої літератури – важливе джерело опанування стилістичного багатства рідної мови взагалі й стилістичних засобів зокрема.

Література

1. Білецький Д. М., Ступак Ю. Г. Українська дитяча література : підруч. для педагогічних інститутів і педагогічних училищ. Київ : Рад. школа, 1963. 263 с.
2. Бойцун І. Є., Негодяєва С. А. Дитяча література. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 320 с.
3. Винник В. М. Дитяча література: до проблеми бінарності текстів. *Вісник Житомирського державного університету*. Філологічні науки. 2011. Вип. 60. С. 197–199.
4. Вовк У. С. Поняття дитячої літератури та її художня специфіка. *Вісник Національного університету «Львівська Політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології». Львів : Національний університет «Львівська Політехніка», 2002. Вип. 453. С. 352–356.

5. Гнідець У. Концептуалізація розуміння сучасної літератури для дітей та юнацтва в світлі наукової критики. URL: <http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/46> (дата звернення: 25.04.2024).

6. Кизилова В. В. Художня специфіка української прози для дітей та юнацтва другої половини ХХ століття. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 400 с.

7. Літературознавчий словник-довідник / ред. Р. Т. Гром'яка. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 752 с.

8. Папуша О. М. Наратив дитячої літератури: специфіка художнього дискурсу : дис. ... к. філол. н. : 10.01.06 / Тернопільський державний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2004. 236 с.

9. Салюк Б. А. *Perpetuum mobile* дитячої літератури: типологія традиційних образів дитини-бешкетника. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2013. 216 с.

10. Скориця Д. В., Шарова Т. М. Специфіка сучасної української дитячої літератури. *Українські студії в європейському контексті*. 2021. № 4. С. 79–86.

11. Славова М. Попелюшка літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2002. 81 с.

12. Українська дитяча література / вступ. ст. Л. Липіної. Київ : ВД «Слово», 2011. 313 с.

13. Rose J. *The Case of Peter Pan, or The Impossibility of Children's Fiction*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1993. 181 p.

УДК 811.161.2'373.7

Грузин К. В., магістрантка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Бойко Н. І.**, доктор філологічних наук,

професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

СОМАТИЗМ СЕРЦЕ (ДУША) ЯК ЗАСІБ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕРСОНАЖІВ У МОВОСТИЛІ М. КОЦЮБІНСЬКОГО

Мовознавство ХХІ ст. розвивається з орієнтацією на теорію антропоцентризму, що передбачає вивчення реалій дійсності в межах індивідуально-мовної картини світу, у мовотворчості конкретного художника слова. Дослідження мови письменника як об'єкта лінгвостилістики належить до актуальних проблем завдяки застосуванню кількох методів аналізу художнього тексту. С. Єрмоленко наголошує, що сучасна наука «забезпечує багатовекторне дослідження взаємодії мови і культури, мови й мислення, свідомості, і в цьому проявляється її антропоцентрична, гуманістична сутність. Розвиток лінгвостилістики, ґрунтований на її внутрішньомовних, структурних зв'язках, зокрема з історією і теорією української літературної мови, з усіма галузями традиційного українського мовознавства, виявляє тенденції інтеграції

лінгвостилістичних досліджень у широке коло української гуманітарної культури» [3, с. 15].

В українському мовознавстві світ емоцій і почуттів вивчають Н. Бойко, О. Борисов, М. Гамзюк, С. Гладь, В. Кононенко, І. Кость, О. Левченко, А. Манзій, Ю. Прадід та інші, проте багато питань ще чекає свого вивчення.

Н. Бойко досліджує комплексну вербалізацію емоцій і почуттів персонажів у творах письменника. Авторка зазначає, що лексичні та фразеологічні одиниці номінативно або експресивно (образно) вербалізують емоційні стани, емоційні ставлення, емоційні оцінювання, емоційні самооцінювання, а також психоемоційну реакцію, емоційний мотив, емоційну якість (інтенсивність вияву емоцій тощо), загалом емоційний світ, певну модель мовленнєвої поведінки комунікантів у найрізноманітніших типах контекстів [1, с. 137]. Людина може переживати велику кількість емоцій і почуттєвих станів. Виразно їх відтворено в художньому дискурсі, де митець вербалізує переживання персонажів, свідомо чи підсвідомо виявляє і власні почуття, емоції, ставлення, враження в описах характерів і переживань героїв свого твору.

Особливістю творчості М. Коцюбинського є саме психологізм, який виражається як через власні авторські описи, роздуми, оцінки, змалювання характерів персонажів, відтворення їхнього внутрішнього світу.

Дослідники переконують, що саме із соматизмом *серце* у свідомості людини асоціюється великий діапазон переживань. Українці використовують лексему *серце (душа)* в побутовому мовленні та в художніх творах досить часто й уже дуже давно, адже цей соматизм у свідомості українців є джерелом усіх почуттів та емоцій. «Природною є активна сполучуваність іменника *серце* з назвами позитивних, приємних (*спокій, любов, ніжність, радість, щастя*) і негативно забарвлених почуттів та психологічних станів (*тривога, біль, втома, туга, жаль, страх, гнів, каяття*) у структурно й семантично різнотипних тропеїчних конструкціях» [2, с. 94].

Велику роль відіграє соматизм *серце(душа)* у відтворенні емоцій і почуттів у творах М. Коцюбинського. Дослідники вважають, що М. Коцюбинський – один із найкращих письменників кінця ХІХ – початку ХХ століть. «Автор намагався змінити літературні пріоритети, відшукати нові, сучасні засоби художнього зображення, осмислити українську літературу не лише як національне, глибоко самобутнє явище, але і як частину загальноєвропейського літературного процесу. У зв'язку з цим письменник вводив у свої твори такі теми, образи, виражальні засоби, які були б презентабельними в сучасному літературному контексті. Однією із вагомих заповорок оновлення української літератури Михайло Коцюбинський, як і інші автори порубіжжя ХІХ–ХХ століть, вважав актуальним для літературного твору ліризм та психологізм художнього зображення. Цей підхід представлений практично в усіх творах письменника, маркованих початком ХХ століття» [6, с. 306].

Мета розвідки – виявити та проаналізувати соматизм *серце (душа)* як засіб психоемоційних характеристик персонажів у мовостилі М. Коцюбинського.

Соматизм *серце (душа)* у творах М. Коцюбинського належить до частовживаних. Так, кількісний аналіз виявив, що, наприклад, у повісті «На віру»

емотивна лексема *серце* вживана 57 разів. Дослідниця ідіостилію письменника З. Комарова зазначає, що «образ серця в творчості М. Коцюбинського – один із ключових для опису психоемоційного стану людини, який може позначитися на роботі центрального органу кровоносної системи. У цьому випадку прискорене серцебиття, біль, сповільнення серцевих скорочень тощо викликані не патологією серця як фізіологічного органу, а зумовлені реакцією людини на емоційні подразники» [4].

Фразеологічна вербалізація емоційних станів, емоційного ставлення, емоційного оцінювання та емоційного самооцінювання з ключовими лексемами *серце(душа)* у творах М. Коцюбинського належить до маркерів мовостилію автора. Письменник вербалізує такі емоційні стани з опорними словами в складі більшості фразеологізмів:

1. Емоційний стан піднесення, радості: *Заграло серце у вівчарів, заблякли вівиці, учувши нашу...* [5, т. 3, с. 186]; *Я раптом побачив далекі зелені гори, залиті радісним сонцем, помаранчеві сади, безконечний шовковий простір блакитного моря, і душа моя проспівала над сим кладовищем хвалу життю...* [5, т. 3, с. 278].

2. Емоційний стан суму: *Ярина бачить уже свої білі, випещені руки худими, чорними від праці, бачить красу свою змарнілу, зів'ялу, чує в грудях хоре, розбите серце, а за плечима смерть...* [5, т. 1, с. 178]; *Серце в його щеміло, немов хто стискав його у жмені, однак він не міг спинити бажання хоч раз в житті зазнати того щастя* [5, т. 1, с. 65].

3. Емоційний стан хвилювання, тривоги: *Не раз стискалося Гнатове серце, не раз зсувалися тонкі брови, коли безжурний Петро гнув всілякі жарти, вигадки, весело по-дитячи сміявся* [5, т. 1, с. 43]; *Найменший шелест або стук – і моє серце падає і завмирає* [5, т. 2, с. 169]; *Серце в Соломії упало, руки звисли безвладно* [5, т. 2, с. 118]; *Семен почув, що серце його раптом обірвалось, впало... у грудях щось стиснуло, в голові закрутились думки колесом, колесом...* [5, т. 1, с. 142]; *Тільки ця вода давала життя всьому, що росло на камені, і коли одна половина села спускала її на свої городчики, у другій боліло серце дивитись, як сонце і камінь в'ялять їм цибулю* [5, т. 2, с. 149]; *Я чую, як вона дихає, зітхає, як неспокійно калатає його серце і б'ється живчик* [5, т. 2, с. 170]; *І кожен раз, як і тепер, було йому страшно і серед тиші калатало серце* [5, т. 2, с. 200].

4. Емоційний стан страждання: *Серце нило в Соломії од жалю й тривоги, їй легше було б, коли б куля потрапила в неї* [5, т. 2, с. 113]; *Розгойдана душа рветься хвалити Бога, тягне з собою тіло* [5, т. 2, с. 203]; *Душа рветься до сонця, а тіло тягне до себе чорна безодня* [5, т. 2, с. 142].

5. Емоційний стан спокою: *То були вірні, незрадливі приятелі, серед яких душа її спочивала од всіх кривд світу* [5, т. 2, с. 24].

У поєднанні із соматизмом *серце (душа)* письменник використовує прикметники та дієприкметники, а також порівняння та індивідуально-авторські епітети, які увиразнюють емоційні стани, конкретизують особливості їх перебігу, указують на якість, ознаку, причину виникнення емоційного стану персонажа тощо. Так, для характеристики емоційного стану персонажа М. Коцюбинський до соматизму *серце* додає прикметники (дієприкметники) *сполохане, роз'ятрене, розбите, радісне: Широко розкриті очі пильно дивились на двері, ухо пожадливо*

ловило кожний згук в нічній тиші і все одурювало **сполохане та роз'ятрене серце** [5, т. 1, с. 44]; *І Ярина бачить уже свої білі, випещені руки худими, чорними від праці, бачить красу свою змарнілу, зів'ялу, чує в грудях хоре, **розбите серце**, а за плечима смерть...* [5, т. 1, с. 178]; *Дмитрик з **радісним серцем** трюхав по льоду, затискаючи в жмені гроші на хліб* [5, т. 1, с. 151].

Душа у творах М. Коцюбинського матеріалізується й вербалізує переживання різного ступеня, найрізноманітніші почуття, для відтворення й увиразнення яких письменник використовує означення: *покривджена, рідна, бідна, багата, померша, невдоволена: Дух цих диких, ялових, голих скель, що на ніч умирали, а вдень були теплі, як тіло, обняв **душі покривджених**, і вони йшли обороняти свою честь і своє право з незламністю суворої яйли* [5, т. 2, с. 154]; *Ніхто за них не згадає, ані встаючи, ані лягаючи, ніхто не згадає, дорогою йдучи, а вони, **бідні душі**, гірко пробувають у пеклі, чекаючи вечора святого...* [5, т. 3, с. 208]; *Слова, які чула сьогодні, краса, яку здатна відчути тільки **багата душа**, будили в Марті давнє й знайоме* [5, т. 3, с. 169]; – *Авжеж вийду, ще й шага винесу: нате, діду, помоліться за **душі померші**...* [5, т. 1, с. 81]; *За вікнами билась осіння негода, а в хаті, душній і димній, що одна тільки жила серед сонного царства дитячих ліжок, йшов бій **невдоволених душ*** [5, т. 3, с. 176].

М. Коцюбинський моделює численні образні порівняння із соматизмом душа, що сприяє експресивізації художніх контекстів автора: *Коли ви в горі, коли ви щохвилини сподіваєтесь якогось лиха і **душа** ваша напружена, **мов струна на струменті**, раджу вам зупинити годинники* [5, т. 2, с. 171]; *Його тіло наче втрачало вагу і злегка тремтіло, **душа** ставала прозорою, **мов вода річки**, на дні якої бачили каміння, або як скло, що дзвенить від кожного руху* [5, т. 2, с. 192]; *Він хотів, щоб **душа** в його гойдалась, **як хибкий човен** на морі, тремтіла, як лист на вогні, щоб стала прозорою, легкою й могла злинути в небо* [5, т. 2, с. 200]; *Йому було так добре, в голові трохи крутилось, **душа** сподівалась розкошів молитви і **тріпала, як птиця крилами*** [5, т. 2, с. 200]; *Море било і гризло його, як прибережну скелю; він став шорсткий, як губка, просолився, наче канат, але **душа голубіє** у нього, **як море в годину**, і очі ховають проміння сонця* [5, т. 3, с. 289].

Емотивна лексема *серце* означена епітетами *батьківське, парубкове*: *Ох, як мені гидко, як мені страшно, як ся свідомість раниць моє **батьківське серце**...* [5, т. 2, с. 174]; *Вже до кінця танців Йон не відступавсь від Гашици: він формально залицявся, а дика спочатку дівчина дедалі рахманнішала, лоскочучи **парубкове серце** палкими поглядами* [5, т. 1, с. 256].

Контексти виявляють модифікацію семантики емотива *серце*, яке часто «виконує» функцію мозку і певні дії людини: *Він **серцем чує**, як з глибоких долин, де киплять ріки та рвуть береги, з тихих осель і царинок котиться вгору, на поклик весни, жива хвиля худібки і під ногами її радо зітхає земля* [5, т. 3, с. 192]; – *Соломіє-є!.. – доноситься до неї **крик серця*** [5, т. 2, с. 142]; *Співала колосом власна нива, співали жайворонки над нею, співав пісню серп, підрізуючи стебло, лунали співи по сінокосах, **співало, врешті, серце**, повне надій* [5, т. 2, с. 62].

Аналіз виявив, що М. Коцюбинський активно використовує емотивний соматизм *серце(душа)* для вербалізації переживань різного ступеня інтенсивності,

відтворення найрізноманітніших почуттєвих станів персонажів. Емотивна семантика соматизму *серце(душа)* контекстуально ускладнена, увиразнена додатковими художніми засобами. Кордоцентричну актуалізацію психоемоційних станів персонажів забезпечують численні фразеологічні одиниці з компонентом *серце(душа)* (*грає серце, душа співає, розбите серце, серце щемить, стискається серце, серце падає і завмирає, серце впало, серце обірвалось, болить серце, калатає серце, ние серце, душа рветься, душа спочиває*); узуальні та індивідуально-авторські метафоричні епітети (*сполохане, роз'ятрене, розбите, радісне, покривджена, готова, рідна, бідна, багата, померша, невдоволена*); метафоричні та порівняльні структури (*душа, мов струна на струменті; душа, мов вода річки; душа, як хибкий човен; душа тріпала, як птиця крилами; душа голубіє, як море в годину*) тощо.

У художньому дискурсі М. Коцюбинського максимально повно використано багатство виражально-зображальних мовних засобів для образного увиразнення психоемоційних станів, переживань персонажами різноманітних емоцій, здебільшого емоції печалі. Об'єктивацію виявів емоції печалі зреалізовано шляхом поєднання фізіологічного, суб'єктивного й експресивного складників, що змушує і мотивує читачів замислюватися над художнім текстом, свідомо чи підсвідомо декодувати художню манеру оповіді автора, його творчий підхід до вербалізації психоемоційних станів, емоційних переживань персонажів. Самобутність вербалізації психоемоційних станів автора полягає в приписуванні соматизму *серце* мисленнєвих, мовленнєвих та інших функцій, властивих людині.

Перспектива подальших наукових досліджень полягає в зіставленні особливостей функціонування соматизму *серце (душа)* як засобу психоемоційних характеристик персонажів у мовостилі М. Коцюбинського та інших українських письменників.

Література

1. Бойко Н. І. Комплексна вербалізація світу емоцій в ідіолекті Михайла Коцюбинського. *Література та культура Полісся*. Випуск 89. Серія «Філологічні науки». № 9 . С. 129–138.
2. Дядченко Ганна. Слово-образ *серце* в українській поезії кінця ХХ – початку ХХІ ст. *Культура слова*. 2012. № 77. С. 93–101.
3. Єрмоленко С. Я. З історії української стилістики: від стилістики мовних засобів до інтегративної стилістики. *Українська мова*. 2019. № 1. С. 3–15.
4. Комарова З. І. Лінгвальний образ серця як виразника психоемоційного стану людини в художньому тексті (на матеріалі творів М. Коцюбинського). URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27336/Komarova.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 10.04.2024).
5. Коцюбинський М. Твори : в 7 т. Київ : Наук. думка, 1973. Т. 1. 406 с.; Коцюбинський М. Твори : в 7 т. Київ : Наук. думка, 1973. Т. 2. 382 с.; Коцюбинський М. Твори : в 7 т. Київ : Наук. думка, 1973. Т. 3. 429 с.
6. Семененко Л. М. Психологічний дискурс новели Михайла Коцюбинського «Сон». *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. Філологічні студії. 2013. Вип. 9. Ч. 2. С. 306–312.

УДК 808.51:32.019.5:316.774

Зажитько В. О., магістрантка 1-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Нагач М. В.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германської філології
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ПОЛІТИЧНА ПРОМОВА ЯК РІЗНОВИД СУСПІЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Наукова проблема представленої розвідки полягає в дослідженні політичної промови як різновиду суспільної комунікації з філологічної перспективи. Політичну промову та її характеристики в різних аспектах досліджували такі українські науковці, як І. Самойлова, О. Падалка та Г. Хацер.

Актуальність зазначеної проблеми полягає в тому, що політична промова є важливим засобом впливу на громадську думку та формування суспільних стереотипів. Вивчення політичної промови з філологічного погляду дає змогу розкрити мовні засоби, лексичний зміст, риторичні прийоми та емоційний вплив, які використовують політики для спілкування з аудиторією.

Мета дослідження – проаналізувати лексичний зміст, мовні засоби, та риторичні прийоми, що використовуються в політичних промовах для впливу на аудиторію, визначити особливості сприйняття політичної промови аудиторією з філологічної перспективи.

Політична промова, як ключовий елемент суспільної комунікації, відіграє важливу роль у формуванні політичних поглядів, мобілізації громадської думки та впливу на ухвалення рішень у політичній сфері. Ця форма висловлювання відкриває можливості для вираження ідей, утвердження позицій та проголошення важливих політичних цінностей. У цих тезах розглянемо роль політичної промови як інструмента суспільної комунікації і її вплив на формування громадянського суспільства та політичної культури.

Суспільна комунікація – це процес обміну інформацією, ідеями, думками та переконаннями між членами суспільства з метою спільного вирішення проблем, формування колективних цінностей та побудови взаєморозуміння [3, с. 20].

Політична промова – це заздалегідь підготовлений гострополітичний виступ із позитивними чи негативними оцінками, обґрунтуванням, конкретними фактами, з накресленими планами, перспективою політичних змін [1, с. 4].

О. Падалка у своєму дослідженні щодо просодичних характеристик політичної промови акцентує увагу на комплексності та зазначає, що політична промова належить до інформативно-персуазивних текстів [2]. Авторка виокремлює такі групи політичних текстів: регулятивні (Конституція), інструментальні (плакати, листівки), інтегративні (партійні програми), інформативно-персуазивні (політична промова) [2].

Також варто звернути увагу на типологію політичних промов. Політичні промови можуть бути парламентські, передвиборчі, партійні, дипломатичні, вітальні, святкові [2].

Парламентські промови показові тим, що акцент роблять на правильності конкретних дій, виконаних мовцем. Передвиборчі промови розглядають як

ефективний засіб утримання політичної влади. У партійних промовах основний акцент зазвичай роблять на просуванні широкого спектру ідей і цілей. Дипломатичні промови не мають за мету викликати заперечення від аудиторії. Вітальні промови використовують для популяризації встановлених цілей та завдань мовця. Святкові промови служать формою вираження загальних цінностей і поглядів, вирізняються ритуальним характером [2].

Структура політичної промови – це організація та розподіл інформації в промові з метою досягнення певних цілей, таких як переконання аудиторії, вплив на громадську думку або мобілізація підтримки. Зазвичай структура політичної промови включає вступ, основну частину з аргументами та доказами, висновок та, можливо, заклик до дії. Структура політичної промови має свої особливості, які допомагають політикові досягати своїх цілей та впливати на аудиторію [6].

У політичних промовах велике значення має лексичний зміст. Прослухавши промови американських політиків Б. Обами та Дж. Байдена й проаналізувавши лексичне наповнення їхніх політичних промов, можемо виділити такі особливості цього жанру.

Типовим початком політичної промови є не просто привітання, а слова вдячності: *I thank, thank you, thank you very much, I would like to thank*. Також політики починають свої промови зі звернення до аудиторії, як, наприклад, Дж. Байден у своїй переможній промові: *Hello, my fellow Americans!* [5]. Схожий вислів використовує на початку своєї промови також і Б. Обама: *My fellow citizens!* [4]. Використання слів вдячності може допомогти залучити увагу аудиторії відразу з перших секунд промови. Це дозволяє створити зв'язок між спікером і слухачами ще до початку викладення основного змісту промови.

В основній частині промови політики роблять акцент на певних лексичних одиницях. Дж. Байден у своїй промові неодноразово використовує лексичні одиниці, які мають позитивне забарвлення, такі як *victory* (перемога), *confidence* (впевненість), *people* (люди), *nation* (нація), *world* (світ), що допомагає створити емоційно насичену атмосферу та підкреслити важливість та значущість висловлюваних ідей [5]. Дж. Байден також використовує такі лексичні одиниці, як *joy* (радість), *hope* (надія), *faith* (віра), *to unify* (об'єднувати), *united* (об'єднаний), для того, щоб підкреслити позитивні аспекти своїх ідей і спонукати аудиторію до спільної дії та об'єднання [5]. Використання позитивно забарвлених слів допомагає створити позитивну емоційну атмосферу, залучити увагу слухачів та зміцнити їх упевненість у тому, що промовець має правильний шлях. Використання цих іменників сприяє підвищенню емоційного зв'язку з аудиторією та підсиленню впливу промовця. Варто відзначити також особливості промови Б. Обами та виділити такі показові лексичні одиниці: *risk-takers* (ризиковані), *doers* (діячі), *makers of things* (творці речей), *prosperity* (процвітання), *freedom* (свобода), *courage* (мужність), що вказують на підтримку позитивних цінностей та якостей [4]. Ці слова можуть бути використані для стимулювання аудиторії до дії, розвитку, а також для підтримки позитивних цінностей. Використання такого лексичного наповнення може бути спрямоване на мобілізацію громадськості та підтримку конкретних ідей чи ініціатив. Вони можуть викликати позитивні емоції в слухачів та спонукати їх до певних дій або реакцій.

У кінці виступу для американських політиків характерне побажання благословення для аудиторії, як, наприклад, в інавгураційній промові Б. Обами: *God bless you and God bless the United States of America!* Варто звернути увагу, що американські політики досить часто у своїх промовах відкрито демонструють особисту віру в Бога, тому побажання Божого благословення або захисту стало мовним кліше. Ми фіксуємо це і в промові Дж. Байдена, у якій він закінчує свій виступ такими словами: *Spread the faith! God loves you all! May God bless America and may God protect our church!*

Отже, можна зробити висновки, що політична промова функціонує як ключовий елемент суспільної комунікації, що відіграє важливу роль у формуванні політичних поглядів, мобілізації громадської думки та впливу на ухвалення рішень у політичній сфері. Політики використовують у промовах специфічне лексичне наповнення для легкого сприйняття аудиторією, потужного емоційного впливу за допомогою певних лексичних одиниць та для залучення уваги.

Після проведення дослідження із теми «Політична промова як різновид суспільної комунікації» можна визначити кілька перспектив для подальшого дослідження: вивчення впливу нових медіатехнологій (соціальні мережі, інтернет-платформи тощо) на політичну промову та її сприйняття аудиторією, дослідження впливу культурних аспектів на мовленнєву стратегію політичних промов та вивчення взаємозв'язку між мовленнєвими прийомами політичної промови та формуванням громадської думки. Ці напрями досліджень можуть розширити наше розуміння ролі політичної промови в сучасному суспільстві та допомогти виявити нові аспекти вивчення цього явища з філологічного, соціологічного та психологічного погляду.

Література

1. Мацько Л. І. Лінгвістична риторика. *Наука і сучасність* : зб. наук. праць. Ч. 4. Київ, 1999. С. 3–16.
2. Падалка О. В. Політична промова та її просодичні характеристики. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2012. № 6. С. 66–69.
3. Denis McQuail *McQuail's Mass Communication Theory: 6th edition*. Eastleigh, 2009. 20 p.
4. President Barack Obama's inaugural address. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3PuHGKnboNY> (дата звернення: 02.05.2024).
5. President-elect Joe Biden's victory speech. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1AfNYzta2c> (дата звернення: 27.04.2024).
6. Stephen Lucas. *The Art of Public Speaking*. URL: <https://duikt.edu.ua/ua/lib/1/category/1110/view/299> (дата звернення: 30.04.24).

УДК 811.161.2'373

Зозуля Т. А., учень 9-го класу

Глухівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1

Глухівської міської ради Сумської області, вихованець гуртка «Українська мова»

Науковий керівник – **Цінько С. В.**, кандидат педагогічних наук,

доцент, учитель української мови і літератури Глухівської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 2,

спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, керівник гуртка «Українська мова»

(Глухівський міський центр позашкільної освіти)

ВІЙСЬКОВА ЛЕКСИКА У РОМАНІ С. ЛОЙКА «АЕРОПОРТ»

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Військова лексика є складником загального фонду української лексичної системи. Вона виникла досить давно і продовжує активно розвиватися, поповнюючись новотворами, що в цілому збагачує словниковий склад мови. Відтак дослідження військової лексики на матеріалі творів українських письменників, на нашу думку, є актуальним завданням сучасної мовознавчої науки.

Останнім часом українські письменники частіше звертаються до теми російсько-української війни, що зумовлює й використання військових термінів у художніх текстах. Проте на матеріалі сучасних художніх творів військова лексика мало досліджена, що й зумовлює актуальність обраної теми.

Короткий аналіз досліджень цієї проблеми. Військова лексика є предметом лінгвістичного аналізу багатьох науковців. Зокрема, її дослідженням займалися І. Андерсон, Л. Батюк, А. Бурячок, А. Генсьорський, В. Горобець, Т. Івасишина, П. Ковалів, Ю. Кочарян, Р. Сидоренко, Л. Туровська, В. Шевчук, Н. Яценко та ін.

Мета наукової роботи. Метою нашої статті є дослідження семантики, особливостей вираження та функціонування військової лексики в романі Сергія Лойка «Аеропорт».

Формулювання основних результатів власного дослідження. За основу в нашому дослідженні ми взяли класифікацію військової лексики, запропоновану І. Андерсон та Т. Івасишиною [1, с. 42–43]:

1. Лексичні одиниці на позначення солдатського, молодшого й старшого офіцерського складу: *комбат, механ, сумраки* – розвідники, напр.: *Крім БК і води в нього із собою ціла машина «смакоти» (солдати – як діти, якийсь замизканий пиріжок зовуть «смакотою», вони, в принципі, і є діти, багато з них ніколи не подорослішають)* [2, с. 42]; *Батько Светіка – кадровий військовий. Полковник* [2, с. 42].

2. Слова на позначення побуту військових: *термобілизна, 200 (двохсоті)* – убиті, *300 (трьохсоті)* – поранені, напр.: *І подарунки – кожному новий комплект термобілизни з начосом і налобні ліхтарики з живими батареями. І найголовніше – торт! Величезний, із гіркою прим'ятого синьо-жовтого крему!* [2, с. 42].

3. Лексеми щодо окреслення військових дій та завдань: *АТО, захват, маневр, операція, атака, контратака*.

4. Вислови щодо назв зброї, військової техніки й технічних засобів, військового спорядження тощо: *утес або НСВ* – крупнокаліберний кулемет,

«равлик гранатомет» – гранатомет АГС 1, названий так за короб у вигляді мушлі, «чайки» – розмовна назва БМП, МЛТБ, «лимонка» – граната Ф-1, «муха» – РПГ 18, ВОГ – підствольна граната, напр.: *Згадує, який лютий мінометний обстріл був цілий день. Сказали, не буде «чайок»* [2, с. 42]; *Раптом без попередження, уже в сутінках, гримотить «беха», незрозуміло чия, незрозуміло звідки* [2, с. 42].

У цілому, проаналізувавши праці мовознавців та академічні видання, ми зробили висновок, що для військової лексики характерними є такі особливості:

- 1) емоційна забарвленість;
- 2) фамільярно-емоційне забарвлення слів: жартівливе, іронічне, глузливе, зневажливе, презирливе, грубе;
- 3) активне утворення нових лексем;
- 4) запозичення з інших мов.

Висновки та перспективи дослідження. Під час дослідження ми встановили, що твір С. Лойка «Аеропорт» насичений військовою лексикою, ужитою автором для досягнення стилістичної мети – правдивого зображення воєнних подій на Сході України.

Уважаємо, що дослідження функціонування військової лексики у художніх творах українських письменників є цікавим, перспективним предметом мовознавчих досліджень.

Загалом, військова лексика є особливою групою лексичних одиниць, яка потребує подальших наукових досліджень, особливо з погляду її функціонування в художній мові сучасних письменників та очевидців (учасників) бойових дій.

Література

1. Андерсон І. В., Івасишина Т. А. Військова лексика: класифікація, прагматика, переклад (на матеріалі української та польської мов). *Вісник науки та освіти*. № 10 (16). 2023. С. 38–46. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/7198/7239> (дата звернення: 10.04.2024).

2. Лойко С. Аеропорт. Київ : Брайт Стар Паблішинг, 2015. 344 с.

УДК 811.161.2'367.2:821.161.2

Іванюк А. А., магістрантка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Вакуленко Г. М.**, кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

БАГАТОКОМПОНЕНТНІ СКЛАДНОПІДРЯДНІ РЕЧЕННЯ З ОДНОРІДНОЮ СУПІДРЯДНІСТЮ В ІДІОСТИЛІ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА

Проблемі дослідження багатокомпонентних складнопідрядних речень присвячено праці таких мовознавців: П. Дудика, А. Кващука, Л. Прокопчук, В. Тихоші, Р. Христіанінової, К. Шульжука та інших. Науковці розглядають структурні, семантичні, комунікативні, стилістичні аспекти актуалізації цих

синтаксичних конструкцій. Специфіка розглядуваних складнопідрядних речень з кількома підрядними частинами у романах Василя Шкляра вже потрапляла в поле зору синтаксистів (В. Тихоша [2], О. Федчишин [3]), проте це питання має перспективи подальшого висвітлення.

Актуальність теми нашого дослідження зумовлена потребою виявлення тенденцій функціонування синтаксичних засобів у мовленні сучасних українських письменників, чому сприятиме структурно-семантичний аналіз багатокомпонентних складнопідрядних речень з однорідною супідрядністю в ідіостилі Василя Шкляра.

Мета нашої розвідки – проаналізувати структурно-семантичні особливості конструкцій з однорідною супідрядністю в романах «Троща» й «Характерник» названого автора.

Складнопідрядні багатокомпонентні речення – це синтаксичні структури, що складаються з однієї головної та двох чи більше підрядних частин [1, с. 90; 6, с. 303].

Зважаючи на характер синтаксичного зв'язку підрядних частин із головною та їх між собою мовознавці виокремлюють чотири основні моделі цих конструкцій: речення з однорідною супідрядністю, речення з неоднорідною супідрядністю, речення з послідовною підрядністю й речення контамінованого виду [6, с. 303].

За визначенням Г. Вакуленко, багатокомпонентні складнопідрядні речення з однорідною супідрядністю – це такі синтаксичні конструкції, у яких підрядні частини в одному семантичному плані пояснюють головну частину в цілому або конкретизують член головної частини [1, с. 91]. Підрядні частини з однорідною супідрядністю завжди виконують однакову синтаксичну функцію, тобто вони є підрядними одного семантичного типу.

У розглядуваних романах В. Шкляра речення з однорідною супідрядністю є досить продуктивними. Аналіз художнього мовлення письменника дозволяє нам констатувати, що в аналізованих творах найчастіше представлені моделі трикомпонентної структури, напр.: *Зрадлива думка нашіптувала, що ці муки даремні, що я, грішний зухвалець, вирішив перехитрити саму смерть* [4, с. 53]; *Минув той час, коли над Стрипою не було ворожих залог і засідок, коли ми спокійно переходили навіть мости у Семиківцях і Соснові* [4, с. 186]. У другому реченні підрядні означальні частини пояснюють сполучення вказівного займенника з іменником в атрибутивному плані.

За нашими спостереженнями, в ідіостилі В. Шкляра переважають такі багатокомпонентні складнопідрядні речення, у яких підрядні частини перебувають у постпозиції щодо головної, як-от: *Вони вже знають, що дурисвіт прийшов із Дону, що він під рукою розбійника Стеньки Разіна чинив грабунки і душогубства* [5, с. 121]. Як бачимо, у цій синтаксичній конструкції обидві підрядні частини розкривають семантичну неповноту дієслова-предиката, приєднуються сполучником *що*, відповідають на запитання *що?* і є підрядними з'ясувальними. Або ж: *Нам добре запам'яталася минула зима в «мішку», де не можна було випростатися на повен зріст, де через нестачу кисню не*

запалювалися сірники [4, с. 83]. Це речення з однорідними підрядними власне означальними частинами, що виконують атрибутивно-приєднувальну функцію.

Ми помітили, що менш продуктивними в художньому мовленні В. Шкляра є конструкції з однорідною супідрядністю, у яких підрядні частини передують головній, тобто знаходяться в препозиції: *Хоч би що я дописував до протоколу допиту Михайлини Стасів, які б пом'якшувальні обставини не шукав, за суворими законами Організації вона підлягала знищенню* [4, с. 227]. Це речення з однорідними підрядними обставинними частинами допусту.

Крім того, в аналізованих романах В. Шкляра натрапляємо й на такі синтаксичні конструкції, у яких одна з підрядних частин містить лише один сполучний засіб (підрядний сполучник або сполучне слово), за допомогою якого вона приєднується до головної, натомість в іншій предикативній частині сполучний засіб може бути опущений зі стилістичних міркувань автора, напр.: *Зручне місце я знайшов на ближній до в'їзної брами алеї, де й пам'ятники були добротніші – таки з каменю, не з бетону, і лави міцніші, не трухлі* [4, с. 7].

Серед розглядуваних багатокomпонентних складнопідрядних речень, якими послуговується В. Шкляр, фіксуємо й конструкції з однорідною супідрядністю чотирикомпонентної структури, напр.: *Ти ще питаєш, чи не загубив я гранату в цій катавасії, чи не вимочив її у багні, чи не відсиріли набої в ріжку?* [4, с. 42]. Це речення з однорідними підрядними з'ясувальними частинами. Або ж: *Знаю, де ховається кущовий Кум, де Сулима, де є багато хто* [4, с. 28].

Отже, у художньому мовленні В. Шкляра найбільш продуктивними є багатокomпонентні складнопідрядні речення з однорідною супідрядністю. За допомогою речень такої структури письменник досягає інформативності, динамічності, деталізації, точнішого опису деталей. Основне їх функційне призначення полягає в тому, що зазначені конструкції надають художньої виразності об'єкту мовлення, несуть в собі семантику емоційного сприйняття тексту.

Література

1. Вакуленко Г. М., Клипа Н. І. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис. Пунктуація. Модульний курс : навч. посіб. Ч. II. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024, 159 с.

2. Тихоша В. І. Складне речення в ідіостилі Василя Шкляра (на матеріалі роману «Маруся»). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»* : зб. наук. праць. Вип. 31. Херсон : ХДУ, 2018. С. 177–181.

3. Федчишин О. М. Складнопідрядні речення розчленованого типу зі значенням зумовленості: структурно-семантичний аспект (на матеріалі романів «Маруся», «Чорний ворон» Василя Шкляра). *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2018. Вип. 30. С. 7–9.

4. Шкляр В. М. Троща : роман. Харків : КСД, 2018. 416 с.

5. Шкляр В. М. Характерник : роман. Харків : КСД, 2019, 304 с.

6. Шульжук К. . Синтаксис української мови : підруч. Київ : ВЦ «Академія», 2004. 408 с.

УДК: 811.161.2 '38:821.161.2 '06.09(092)

Каськов Д. М., аспірант 2-го курсу

кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Бойко Н. І.**, доктор філологічних наук,

професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

СПОСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ПОЧУТТЄВИХ СТАНІВ ПЕРСОНАЖІВ У ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Творчість Сергія Жадана належить до знакових явищ в українському мовному просторі, вона є унікальною й багатогранною. Митець вдало поєднав хист поета, самобутність прозаїка, оригінальність музиканта. А ще він відомий громадський і культурний діяч, активний волонтер, лідер багатьох патріотичних та мистецьких заходів різних рівнів. «Жаданова мовотворчість повноцінно утвердилася й осмислилася як складник загальноукраїнського літературного процесу, репрезентований низкою романів («Депеш Мод», «Ворошиловград», «Месопотамія», «Інтернат»), збіркою історій «Гімн демократичної молоді», оповіданнями, поетичними збірками («Рожевий дегенерат», «Цитатник», «Генерал Юда», «Марadona», «Балади про війну і відбудову», «Ефіопія», «Історія культури початку століття», «Життя Марії», «Антенa», «Список кораблів», «Скрипниківка» та ін.). Як культурний діяч, Сергій Жадан узяв активну участь у створенні проєктів «Жадан і Собаки» та «Лінія Маннергейма» [12, с. 221–222].

Художній дискурс Сергія Жадана став об'єктом студій С. Бибик, А. Бабенко, О. Даниліної, Л. Козловської, Л. Коткової, Л. Лавринович, М. Салаган, О. Юрчук та ін. [3; 4; 8; 11; 12; 13].

Теоретичні засади, практичний досвід аналізу способів вербалізації емоцій та почуттів висвітлені в працях І. Аскерової, Н. Бойко, О. Борисова, А. Вежбицької, М. Гамзюка, Н. Дорогович, В. Кононенко, І. Кость, Ю. Прадіда, Н. Романової та інших дослідників [1; 2; 5; 7; 9; 10].

Емоційні й почуттєві стани людини – явище багатогранне та складне. Його активно вивчають філософи, психологи, мовознавці, проте цей об'єкт дослідження в царині лінгвістики тексту потребує подальших інтерпретацій та осмислень: «Це пов'язане, перш за все, з суб'єктивністю у відчутті, пізнанні, висловленні та вивченні емоцій, а також з множинністю мовних засобів, що вербалізують внутрішні стани людини. Одним із малодосліджених питань лінгвістичної теорії емоцій є текстова репрезентація почуттів» [9, с. 279]. Художній дискурс акумулює, репрезентує та інтерпретує емоції, почуття та відчуття автора й персонажів, він слугує багатим матеріалом для дослідження особливостей об'єктивації внутрішнього світу людини, її почуттєвих станів, реакцій, оцінок емоційних ситуацій тощо.

Наявні дослідження вербалізації переживань особистості на матеріалі польської мови (І. Аскерова – семантичне поле назв емоційно-афективних станів), німецької мови (І. Баженова), англійського прозового тексту в семантико-когнітивному аспекті (С. Гладь). Н. Позднякова вивчала лінгвостилістичні та

композиційні засоби об'єктивації емоційних станів в англійському художньому тексті; Г. Харкевич здійснила аналіз засобів маніфестації стану тривоги в англійській прозі. На матеріалі української та польської мов досліджує особливості об'єктивації внутрішнього світу людини Л. Ніколаєнко; українські емотиви-соматизми досліджує Г. Дядченко; український художній текст крізь призму психолінгвістики вивчає В. Папіш; засоби вербалізації емоцій в українській мові студіює В. Сліпецька; на матеріалі українських прозових текстів емоційні й почуттєві стани людини, механізми їх вербалізації, індивідуально-авторські манери художнього найменування емоційних станів в українській мові вивчає І. Кость [9; 10] та ін.

Актуальність студії вбачаємо в дослідженні мовотворчості письменника на основі антропоцентричного підходу, який передбачає застосування кількох методів аналізу художнього тексту; виявлення взаємодії мови і культури, мови й свідомості, мови й внутрішніх почуттєвих станів особистості (автора й персонажів).

Метою дослідження є виявлення та аналіз способів вербалізації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів людини в художньому дискурсі Сергія Жадана.

У художніх творах Сергій Жадан для вербалізації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів персонажів використовує всі мовні рівні (лексичний, фразеологічний, фонетичний, морфемний, морфологічний, синтаксичний), проте найвиразнішими постають лексичний і фразеологічний.

Автор для вербалізації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів персонажів використовує лексеми, які безпосередньо називають емоції та почуття: *любов, радість, інтерес, здивування, збентеження, подив, переживання, хвилювання, сором, сум, гнів, злість, відраза, презирство, горе, страждання, вина (провина)* та ін. Такий спосіб вербалізації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів належить до лексичного й експліцитного, оскільки лексема, уживана в контексті, містить пряму вказівку на емоційно-почуттєву сферу персонажів: *Вони сиділи всі тут, переді мною, **весело** плескали по плечах, дружньо куйовдили мені волосся і **радісно сміялись** із п'янки салону всіма своїми золотими та залізними фіксами* [6, с. 71]; ***Радість** наповнювала наші серця, **радість** і почуття справедливості, адже все сталося, як і мало бути, хто ж бо сумнівався в кінцевій перемозі, ця подорож мала завершитись тріумфом, тож він нікого і не здивував; Це заспокоювало і заводило водночас, адже ось вона – **радість** пізнання і **радість** повернення, те, чого бракувало мені останні роки, фактично – від часу останнього матчу* [6, с. 84]. Об'єктиватором емоції постала лексема *радість*. Це лексична первинна (денотативна) номінація, яка в контексті увиразнена асоціативними корелятами: *сміятися, справедливість, перемога, тріумф*. Семантика трьох останніх забезпечує каузативність, указуючи на причину радісного настрою, позитивних емоцій. Специфічну настроєвість забезпечують соматизми, метафоричні моделі та лексичні повтори.

Емотивний компонент може локалізуватися в семантичних структурах різних лексико-граматичних класів слів, що засвідчує виокремлення таких способів лексичної номінації, як іменниковий (*Навіть потім, коли минуло стільки часу... він так і не вибачив своїй команді того **сорому** й того кошмарного **збудження*** [6,

с. 264]); прикметниковий (дієприкметниковий) (*Прокидався Коча довго й почувався зранку засмученим, як у дитинстві, коли доводилося вставати разом із батьками, котрі поспішали на роботу і примушували збиратись на навчання* [6, с. 55]); дієслівний (*Потрібно слухати музику, яку любии*), прислівниковий (*Він радісно кинувся до м'яча, розвернувся і з усієї сили зафігачив по шкір'яній кулі* [6, с. 52]).

Вторинні способи лексичної номінації – це виявлення наявності в семантичній структурі лексеми переносних емотивних лексико-семантичних варіантів: *Боря виглядав мажористо, був худий і підстрижений, носив контактні лінзи й навіть, здається, робив манікюр. Льоша, натомість, був міцно збитий і децю пригальмований* [6, с. 49]. «Словник української мови» фіксує переносні значення твірних слів *мажор* і *гальмувати*: *мажор* – 2. перен. Бадьорий, радісний настрій, характер і т. ін. [14, т. 4, с. 594]; *гальмувати* (2. перен. Стримувати (почуття, бажання) [14, т. 2, с. 23]. У контексті репрезентовано вторинні засоби номінації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів, які вказують на емоційну сферу, стани персонажів за допомогою переносних значень, зреалізованих у лексико-семантичних варіантах твірних слів.

До імпліцитних позначень емоцій, почуттєвих станів та відчуттів належать випадки використання лексем, у семантичних структурах яких немає емотивного компонента, безпосередньої вказівки на емоції людини: – *Послухайте, – почав я якомога миролюбніше, від чого голос мій набув якоїсь не притаманної мені загалом хтивості; І всі спроби Ольги збити цей натиск двох жагучих, осоловілих від спеки іспанок ні до чого не призводили – старі лише розпалювали себе власним лементом, демонструючи неабияке знання карного кодексу та бухгалтерського обліку* [6, с. 155].

У межах фразеологічної номінації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів виокремлюємо експліцитний спосіб (із використанням лексем на позначення емоцій у межах фразеологізму (1) та імпліцитний (без використанням лексем на позначення емоцій у складі фразеологічної одиниці (2).

1. *Жили на його тонкій шийі напружились, обличчя було бліде, він стояв на своєму камуфляжі – гнівний, готовий зірвати свою злість на першому, хто попадеться під руку* [6, с. 411]. Фразеологічна одиниця *зірвати свою злість* («мститися не тому, хто викликав роздратування, невдоволення, гнів, а кому-небудь іншому» [15, с. 260]) містить у своєму складі лексему *злість*, яка позначає одну із базових емоцій і слугує засобом експліцитної об'єктивації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів;

2. *Сержанти у відчаї розводили руками і намагалися зв'язатися по рації зі штабом* [6, с. 20]. Узуальний фразеологізм *розводити руками* («виражати здивування, захоплення, розгубленість» [15, с. 605]) не містить лексем на позначення емоцій, почуттєвих станів та відчуттів; *Коча підпалив рекламний щит акціонерного товариства, і це стало останньою краплею народного терпіння* [6, с. 38]. Фразеологізм *остання крапля* – «що-небудь незначне, що вивело з терпіння кого-небудь, позбавило його сил миритися з чимось» [16, т. 2, с. 102]; *Ну в усіх нас – хлопців із спального – завмирало серце* [6, с. 152]. Фразеологізм «*завмирало серце*» – «дуже хвилюватися, переживати» [15, с. 240]. У художньому дискурсі

Сергія Жадана на фразеологічному рівні домінує імпліцитний спосіб вербалізації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів людини.

Отже, аналіз виявив низку способів вербалізації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів людини в художньому дискурсі Сергія Жадана. До домінувальних належить лексичний експліцитний (іменниковий, прикметниковий, дієслівний та прислівниковий). Кількісно менше представлений фразеологічний. Лексичну та фразеологічну номінацію репрезентують експліцитні та імпліцитні способи.

На фразеологічному рівні засвідчено нечіткі межі між експліцитним та імпліцитним способами, оскільки компонентний склад, його обсяг у межах фразеологічних одиниць, зафіксованих у сучасних словниках, у художньому дискурсі змінюється якісно й кількісно, розширюється, модифікується, ускладнюється індивідуально-авторськими інтенціями.

До перспектив дослідження способів вербалізації емоцій, почуттєвих станів та відчуттів людини в художньому дискурсі належить аналіз дескрипції почуттів, вивчення способів художнього (індивідуально-авторського) опису емоційних станів та відчуттів.

Література

1. Аскерова І. А. Семантичне поле назв емоційно-афективних станів у польській мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.03 «Слов'янські мови». Київ, 2006. 19 с.

2. Бойко Н. І. Комплексна вербалізація світу емоцій в ідіолекті Михайла Коцюбинського. *Література та культура Полісся*. Вип. 89. Серія «Філологічні науки». № 9. С. 129–138.

3. Глуховцева І. Я. Фразеологізми у творі Сергія Жадана «Месопотамія». *Лінгвістика* : зб. наук. праць / за ред. проф. К. Д. Глуховцевої. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2016. № 2 (35). С. 152–161.

4. Даниліна О. В. Концепт «Місто» у прозових текстах Сергія Жадана. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. Серія: Лінгвістика і літературознавство : міжвуз. зб. наук. ст. Вип. XXIII. Ч. 1. 2010. С. 347–354.

5. Єрмоленко С. Нариси з української словесності: стилістика та культура мови. Київ : Довіра, 1999. 431 с.

6. Жадан С. Ворошиловград. Харків : Фоліо, 2012. 552 с.

7. Киселюк Н. П. Вербальні та невербальні засоби актуалізації емоційного стану радості в художньому дискурсі (на матеріалі англomовної прози ХХ–ХХІ століть): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 «Германські мови». Київ, 2009. 20 с.

8. Козловська Л. «І життя моє котиться, ніби колесо» (Образні порівняння в поетичних текстах Сергія Жадана). *Культура слова*. 2017. Вип. 86. С. 93–101.

9. Кость І. Я. Механізми вербалізації емоційного стану людини в українському прозовому тексті. *Учені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського*. Серія «Філологія. Соціальні комунікації». Т. 24 (63). 2011. № 4. Ч. 2. С. 279–284.

10. Кость І. Я. Вербалізація емоційного стану людини в українському прозовому тексті (на матеріалі творів Ірини Вільде). *Мова і культура*. 2012. С. 344–349.

11. Коткова Л. Глибокі пекучі грані «Скрипниківки» Сергія Жадана: рецензія на поетичну збірку Сергія Жадана «Скрипниківка». *Українська літературна газета*. № 9 (№ 353, вересень 2023). С. 35.

12. Коткова Л. Мова як ключовий лінгвоментальний образ поетичної картини світу Сергія Жадана (на матеріалі збірки «Скрипниківка»). *Література та культура Полісся*. № 109. Серія «Філологічні науки». № 23. С. 220–233.

13. Лавринович Л. Б., Салаган М. М. Міфологізація часопростору у збірці С. Жадана «Месопотамія». *Молодий вчений*. 2014. № 12 (15). С. 225–228.

14. Словник української мови : в 11-ти томах. Київ : Наук. думка, 1970–1980.

15. Словник фразеологізмів української мови / уклад. : В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наук. думка, 2003. 1104 с.

16. Удовиченко Г. М. Фразеологічний словник української мови : у 2-х т. Київ : Вища шк., 1984.

УДК 811.161.2'373:81'36

Клименко Ю. В., студентка 3-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Пасік Н. М.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ВИРАЖАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОДНОСКЛАДНИХ БЕЗОСОБОВИХ РЕЧЕНЬ У ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ М. КОЦЮБИНСЬКОГО

У системі односкладних речень синтаксисти традиційно вирізняють шість типів конструкцій: означено-особові, неозначено-особові, узагальнено-особові, безособові, інфінітивні та номінативні [4, с. 114]. Та саме безособові структури посідають центральне місце, адже найбільш різноманітні за своєю будовою, продуктивні й функційні. Дослідженню безособових речень присвячено праці Н. Арват, Н. Березовської-Савчук, Л. Близнюк, О. Болюх, О. Бондаренко, І. Вихованця, О. Годз, В. Горяного, П. Дудика, А. Загнітка, О. Пономарева, Л. Прокопчук, К. Шульжука та ін.

Безособові речення у творах Михайла Коцюбинського вже були в центрі уваги дослідників К. Богдан, Л. Коваль, Т. Вавринюк та інших, але ми вважаємо, що це цікава, багатоаспектна, проблемна тема, яку можна поглибити через залучення нового фактичного матеріалу й розгляд крізь призму функційності, що й визначає її **актуальність**.

Мета нашого дослідження – проаналізувати функційно-стилістичні особливості вживання односкладних безособових речень на матеріалі творів М. Коцюбинського.

За визначенням К. Шульжука, односкладне безособове речення – це така структура, головний член якої називає дію чи стан, незалежні від активного діяча [5, с. 120]. Дія відбувається стихійно, виконавець усунений не лише з мови, але й із думки, як-от: *На заході трохи вияснилось* [2, с. 339]; *Недовго їм довелось шукати води* [2, с. 348]; *Соломії пощастило* [2, с. 360].

Своєрідність семантики безособових речень, пов'язана з відсутністю або пасивністю зв'язку дії з діячем чи ознаки з її носієм [1, с. 243], зумовлена граматичними формами вираження головного члена: безособовим дієсловом, особовим дієсловом у безособовому значенні, формою на *-но*, *-то*, прислівником, предикативним іменником тощо. Односкладні безособові речення відіграють важливу прагматичну роль у художньому мовленні М. Коцюбинського, оскільки дають змогу урізноманітнити форми викладу, граматично змодельовати різні ситуації з акцентом на актуальних деталях (переважно екзистенційних, стихійних, психоемоційних, фізіологічних станах), виразити оцінки, створити потрібні стилістичні ефекти [3, с. 143].

За нашим спостереженням, дуже продуктивними в проаналізованому фактичному матеріалі є речення, що використовуються для передачі широкої гами настроїв, почуттів, оцінок. Вони представлені безособовими конструкціями, головний член яких виражений прислівником, часто з дієслівною зв'язкою. Наприклад, ось як М. Коцюбинський описує психоемоційні стани, зумовлені зовнішніми чинниками: *Іде Харитя селом, і яось їй чудно* [2, с. 38]; *І добре Хариті на ниві, і страшно* [2, с. 39]; *Сумно було Дмитрикові, жалко недужої мами, але тільки до сінешнього порога* [2, с. 143]; *Спершу Гнат хотів утекти: йому було ніяково, соромно навіть* [2, с. 78]. Відомо, що для індивідуально-авторського стилю М. Коцюбинського показова увага до внутрішнього світу людини, її емотивної сфери, тож автор продуктивно використовує такі моделі безособових структур, експресивно передаючи інформацію.

Безособові речення вжито й для відтворення широкого діапазону фізичних станів особи, її фізіологічних відчуттів, пізнавальних процесів, напр.: *Йому боляче* [2, с. 355]; *Соломії ставало моторошно* [2, с. 347]; *В голові у Соломії розвиднілось* [2, с. 346]. Доцільність використання саме безособових речень для акцентування на настрої, а не на дії і виконавцях, незаперечна, порівняймо: *Остан із Соломією сіли під вербою, але їм не говорилося* [2, с. 327] – і трансформоване *Остан із Соломією сіли під вербою, але вони не говорили*.

Комунікативно близькі в плані розкриття внутрішнього стану безособові речення, головний член яких виражений предикативними іменниками за зразок *гріх*, *біда*, *жаль*, *сором*, напр.: *Якимові трохи жаль стало Василька, що так любив тую ялинку* [2, с. 98]; *Одружитися, а я... покинута, знеславлена... Сором!.. сором!..* [2, с. 246]. Універсальність подібних речень виявляється в здатності водночас передавати стан особи, не залежний від її волі, й оцінку цього стану.

Велика група безособових речень спрямована на вираження модальних тональностей бажання, можливості, здатності, повинності тощо. Такі безособові речення в художньому мовленні М. Коцюбинського дають змогу краще проїнятися почуттями та прагненнями персонажів, зануритися в їхній внутрішній світ, не акцентуючи уваги на самих героях. Скажімо, модальні значення бажання

чи небажання й повинності представлені в таких реченнях: *Так чогось **кортить** додому, до матері* [2, с. 144]; *От як **не хотілось** йому **йти** туди, а **треба** було...* [2, с. 168]. У наведених прикладах зроблено акцент на непояснюваному прагненні, життєвій стихії, із якою складно впоратися.

Продуктивно вжиті безособові речення з модальними словами *можна, треба* реалізують потребу вказати на оцінку дії з погляду необхідності – від дозволеної, рекомендаційної до імперативної, напр.: *Там бодай **можна** **розкласти** вогонь й **зігрітися*** [2, с. 339]; ***Треба** було **дочекатися** світу* [2, с. 346]; *... щось бере з-за плечей, лячно так, плакати хочеться, але **не можна**...* [2, с. 190].

Відзначаємо функційно-стилістичну важливість безособових конструкцій із предикатом-прислівником на позначення станів навколишнього середовища. Саме такі речення беруть участь у формуванні художніх описів, експресивно забарвлюють текст, привертають увагу читача до явищ природи та їх об'єктивної чи суб'єктивної оцінки, як-от: *В хаті **стає** **темно і тихо*** [2, с. 161]; *На березі **було** **теж тихо і безлюдно*** [2, с. 344]; *Ставало **вогко й холодно*** [2, с. 351]; ***Тут** **було** **парко*** [2, с. 327]; *Але в лісі **було** **пусто*** [2, с. 96]. Простежуємо, що подібні форми безособових речень дають змогу синтаксично змодельовати результати пізнавальної діяльності оповідача, створити тло для розгортання подій, підтекстово передати фізичні чи психічні стани персонажів, занурити читачів в описувану атмосферу. Як зазначає Н. Пасік, такі прислівникові предикати водночас фіксують стани навколишнього середовища й фізичні, фізіологічні та психоемоційні стани особи. Вони дозволяють читачеві зосередитися на внутрішньому світі персонажів, їхніх відчуттях, переживаннях, враженнях від візуального, акустичного або тактильного сприйняття картин довкілля [4, с. 140].

Для повідомлення про стихійні явища, стани й процеси в навколишньому середовищі в текстах М. Коцюбинського функціонують також речення з предикатами, вираженими безособовими дієсловами або особовими формами в безособовому значенні, напр.: *В лісі **посутило*** [2, с. 96]; ***Вже** **смеркалося**, а **Василька** **не було*** [2, с. 97]; ***Скоро** **розвиднілось*** [2, с. 97]; *В лісі **зовсім** **затемніло*** [2, с. 96]. Подібні конструкції незамінні для зображення пейзажних картин чи фіксації станів довкілля у свідомості персонажів.

Досить уживаними в аналізованих художніх текстах є безособові речення, у яких головний член виражений предикативною формою на *-но, -то*. Такі структури переносять акцент на активну дію в минулому, створюють ефект результативності: ***Кораблі** **спалено**...* [2, с. 165]; ***Лиха** **доля** **чекала** **втікача**: **його** **оддавано** **в** **некрути**, **засилано** **на** **Сибір**, **катовано** **канчуками**, **тавровано**, **мов** **худобу**, **або** **з** **оголеною** **напівголовою**, **збитого**, **збасаманеного**, **одсилано** **в** **кайданах** **назад** **до** **пана**, **знов** **у** **неволю**, **на** **панцину**...* [2, с. 326].

Фіксуємо випадки використання односкладних безособових речень для семантико-синтаксичного позначення хронології, послідовності подій: ***Ще** **нів** **години** **треба** **було** **їхати** **лісом*** [2, с. 96]. Такі структури здатні створювати враження належності, невідворотності, неперервності та незмінності.

Отже, односкладні безособові речення є важливим засобом моделювання й увиразнення думки в українській мові загалом та в малій прозі М. Коцюбинського зокрема. Активне їх використання зумовлене тим, що ці синтаксичні конструкції

допомагають письменникові точно, лаконічно, безвідносно до діяча передати інформацію про дії, стани, почуття, настрої, оцінки, акцентуючи увагу на конкретних фактах, явищах. Функційно-стилістична роль безособових структур виявляється ще й у формуванні необхідного стильового колориту тексту й відповідного для зображуваної ситуації ритму оповіді.

Перспективним вважаємо зіставне дослідження односкладних безособових конструкцій у текстах різних періодів творчості М. Коцюбинського.

Література

1. Дудик П. С. Стилістика української мови: навч. посіб. Київ : Академія, 2005. 368 с.

2. Коцюбинський М. М. Твори : в 2 т. / редкол. : І. О. Дзеверін (голова) та ін. Київ : Наук. думка, 1988. Т. 1 : Повісті та оповідання (1884–1906) / упоряд. і прим. М. С. Грицюти ; ред. тому М. Т. Яценко. 1988. 578 с.

3. Пасік Надія. Лінгвістичний аналіз художнього тексту : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. 207 с.

4. Пасік Н. М. Прагматика односкладних безособових речень із прислівниковими предикатами стану в малій прозі Євгена Гуцала. *Література та культура Полісся* : зб. наук. праць. Вип. 101. Серія «Філологічні науки». № 16. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 133–142.

5. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підруч. Київ : Академія, 2004. 408 с.

УДК 811.161.2'373: 81'36

Костенко В. В., студентка 3-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Пасік Н. М.**, кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ФУНКЦІЙНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРИСЛІВНИКІВ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «НЕ ОЗИРАЙСЯ І МОВЧИ»

До найважливіших питань лінгвістичних досліджень належить з'ясування законів, принципів та основних тенденцій розвитку й функціонування граматичних засобів. Цікавою, зокрема, є проблема семантичної реалізації прислівників у різних комунікативних умовах, залежних від функційного та індивідуально-авторського стилю, функційно-стилістичного колориту, мети й потреб спілкування тощо. Питання морфологічного статусу, семантичної диференціації, синтаксичної ролі, виражальних можливостей прислівників висвітлені в наукових розвідках таких вітчизняних мовознавців, як В. Бойко, І. Вихованець, В. Горпинич, К. Городенська, А. Грищенко, Л. Давиденко, М. Жовтобрюх, А. Загнітко, С. Караман, А. Майборода та ін. Але функціонування прислівників у мовленні відкриває нові перспективи наукових пошуків, адже в

художніх текстах можливі нові смислові поєднання, перехідні функційно-семантичні процеси, що робить тему **актуальною**.

Мета нашої розвідки – дослідити функційно-семантичні групи прислівників, актуалізованих у мовленні роману Макса Кідрука «Не озирайся і мовчи».

Традиційно прислівник визначають як «незмінну повнозначну частину мови, яка називає ознаку дії, процесу, стану та якості або вказує на обставини, за яких відбувається подія чи явище» [5, с. 529]. Сучасні граматисти, зокрема І. Вихованець, К. Городенська, А. Загнітко та С. Соколова, підтримуючи думку про самостійний статус прислівника, водночас небезпідставно вказують на те, що він «абсолютно периферійний і похідний», тому що «ґрунтується на чотирьох повнозначних частинах мови – прикметникові, дієслові, числівникові та іменникові» [1, с. 493]. І хоч стилістичну роль прислівників прийнято визначати загалом як доповнювальну, адже «вони тільки своєрідно розгортають семантичне значення, виражене найчастіше дієсловом» [2, с. 207], та все ж варто визнати, що для стилістики прислівники «становлять багатий, лексично своєрідний, дієвий та ефективний (з погляду логічного, власне значеннєвого й почуттєвого) мовний матеріал» [2, с. 210].

Художнє мовлення Макса Кідрука демонструє типове в кількісному та якісному планах уживання прислівників. Однак уважаємо, що на специфіці відбору автором цих одиниць позначилися художні, стильові й ідіолектні стандарти, насамперед комунікативна потреба конкретизувати думку, виразити оцінки, виявити особисті уподобання у слововживанні, чуття естетики й вагомості слова [4, с. 55].

Систематизація фактичного матеріалу, зафіксованого в тексті містичного роману М. Кідрука «Не озирайся і мовчи», з урахуванням лексичного значення, творення, семантико-синтаксичних відношень уможливила виділення кількох функційно-семантичних груп означальних та обставинних прислівників. Зокрема, продуктивно представлені такі функційно-семантичні групи означальних прислівників, що виражають якість або внутрішню властивість динамічної, рідше статичної ознаки:

1) якісно-означальні прислівники, що характеризують дії та стани й відповідають на запитання *як?* [1, с. 507] (*яскраво, весело, наполегливо, гарно, погано*), дають змогу розгорнути оцінні конотації, деталізувати ті процесуальні й статичні ознаки, які, на думку автора, необхідно підкреслити, напр.: *...коли вже щось застрягло у свідомості, жувала його довго й **наполегливо*** [3, с. 53]; *З шахти долинуло сердите гудіння: старий ліфт **неохоче** запрацював* [3, с. 232];

2) прислівники міри й ступеня характеризують кількісний вияв динамічної чи статичної ознаки й відповідають на запитання *скільки? наскільки? якою мірою?* [1, с. 510] (*анітрохи, багато, двічі, ледве, трохи, досить*). Їх стилістична значущість пов'язана переважно з підкресленням ступеня інтенсивності динаміки, прояву якості, напр.: *Малий потішний був, я бачив його **двічі** чи **тричі*** [3, с. 157]; *Здається, вони із Сонею **трохи** спілкуються* [3, с. 329];

3) означальні просторові прислівники (*близько, далеко, високо, низько, глибоко, мілко* та похідні від них) [1, с. 513], функційно важливі для розгортання текстової категорії простору, формування уявлення про координати розміщення

об'єктів, напр.: *Сонячний диск висів там, де й минулого разу: **невисоко** над горизонтом, на заході* [3, с. 190]; *На сході, **далеко** за валунами, посеред насичено-зеленого трав'яного килима він розгледів яскраві цятки польових квітів* [3, с. 209];

4) означальні часові прислівники (*давно, нещодавно, довго, пізно, рано* та похідні від них), що мають відприкметникове походження [1, с. 514], найменш продуктивні з-поміж усіх груп як у мові, так і в досліджуваному тексті. Їхня функційність спрямована на окреслення часових параметрів представлених у сюжеті дій, станів, характеристик, напр.: *Зовсім **нещодавно** від когось зі старших він перейняв паскудну звичку, навалюючись, заганяти співрозмовника в кут* [3, с. 288–289]; *Жінки ... **давно** вчителювали й добре розуміли одна одну...* [3, с. 356];

5) якісно-відносні прислівники, які характеризують ознаку через відношення до об'єкта, середовища, дійсності (*гіпотетично, духовно, розумово, теоретично, формально*) [1, с. 515]. У досліджуваному тексті такі прислівники переважно конкретизують аспект характеристики чи вияву чогось, уносячи оцінку подій із погляду мовця, напр.: ***Теоретично** план був не те щоби добрим, але принаймні більш-менш* [3, с. 259]; ***Формально** його оголосили в розшук* [3, с. 449];

б) прислівники способу дії, що здатні або безпосередньо виражати спосіб вияву дії чи стану (*босоніж, наодинці, пошепки*), або ж передавати порівняльно-уподібнювальну семантику (*вітром, калачиком, вовком*) [1, с. 529], напр.: *Соня ... далі потуцяла **босоніж*** [3, с. 213]; *Переборюючи бажання лягти на підлогу й згорнутися **калачиком**, хлопець сів на п'яти й узявся витирати долонями лице* [3, с. 178]. Функціонування таких прислівників частіше пов'язане з розширенням інформації про дії та стани, характеристику об'єктів, рідше – з оцінкою.

Серед обставинних прислівників, комунікативна цінність яких у мові загалом та в художньому мовленні досліджуваного роману зокрема зумовлена потребою позначити різні зовнішні обставини перебігу дій або станів, виділяємо такі функційно-семантичні групи:

1) прислівники місця та напрямку (*всюди, десь, збоку, надворі, поряд, туди*), що вживаються для вказівки на місце, де локалізується дія, процес або стан, та називання напрямку або вихідної точки дії [1, с. 518], напр.: *Арсен **десь** читав, що у підлітків таке трапляється* [3, с. 6]; *Вони **всюди!*** [3, с. 57];

2) прислівники часу (*вдень, завтра, навесні, спочатку, щохвилини*), основна функція яких – позначати, коли відбулася дія, процес чи стан, їх вихідну та кінцеву часові межі [1, с. 521–524], напр.: *... зорі **щохвилини** проступали чіткіше* [3, с. 43]; ***Спочатку** червоні плями з'явилися на шиї* [3, с. 74];

3) прислівники причини (*знічев'я, з переляку, зозла, спросоння, чому*), що забезпечують вираження причинових семантико-синтаксичних відношень між словами в реченні [1, с. 524–525]. У проаналізованому тексті вони називають підставу для чогось, явище, яке обумовлює або породжує інше явище, напр.: *... хлопець став **знічев'я** рахувати: один... два... три...* [3, с. 105]; *Його трусило чи то з ляку, чи то з холоду* [3, с. 13];

4) прислівники мети, що називають ціль виконання дії, породження стану або процесу та мимовільного виконання суб'єктом дії без жодної мети (*знехотя, ненароком, спеціально, навіщо, жартома*) [1, с. 527], напр.: *Центнер **спеціально** повів Терлецьку додому...* [3, с. 73]; *Я не розумію, **навіщо** ти...* [3, с. 94]. Іноді

фіксуємо ускладнення функційної реалізації прислівника мети способовою семантикою, як-от: *Певна річ, вона говорила жартома: в її голосі не було страху* [3, с. 51];

5) прислівники умови, які в українській мові представлені лише аналітичними формами (*в достатку, в умовах, за потреби, за умови, у разі*) [1, с. 528], напр.: ... запрограмували ... зупиняти ліфт **у разі**, коли пасажир раптово вискакує з кабіни – до того як двері зачинилися [3, с. 108–109]; *Марк усе ще вірив, що кризь «бамбук» за потреби можна прорубатися, але більше не бачив у цьому сенсу* [3, с. 383];

б) прислівники допустовості (*наперекір, всупереч*), що виражають припущення чого-небудь, не взяту до уваги умову, перешкоду, як-от: *Він же не намагався допекти й не робив наперекір!* [3, с. 27]. Спостерігаємо вживання як допустових деяких прислівників зі значенням тотожності (*все одно, однаково*) [1, с. 528–529], напр.: *Хлопець нахилився, та однаково не бачив, хто то* [3, с. 44].

Отже, в художньому мовленні роману Макса Кідрука «Не озирайся і мовчи» продуктивно вжито як означальні, так і обставинні прислівники. Активно функціонують якісно-означальні, обставинні прислівники місця та напрямку, часу, причини й мети. Показово, що якісно-відносні прислівники, попри їх велику кількість у сучасній українській мові, в аналізованому тексті вживаються рідше, ніж означальні часові, яких значно менше в системі мови. Простежуємо також нижчу частотність просторових означальних прислівників та обставинних прислівників умови й допусту. Перспективним вважаємо дослідження особливостей функціонування предикативних прислівників у художньому мовленні Макса Кідрука.

Література

1. Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія / І. Р. Вихованець та ін. ; за ред. К. Г. Городенської. Київ : ВД Дмитра Бураго, 2017. 752 с.
2. Дудик П. С. Стилїстика української мови : навч. посіб. Київ : Академія, 2005. 368 с.
3. Кідрук Макс. Не озирайся і мовчи : роман. Харків : КСД, 2017. 512 с.
4. Пасік Надія. Лінгвістичний аналіз художнього тексту : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. 207 с.
5. Українська мова : енциклопедія / редкол. : В. М. Русанівський та ін. Київ : «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2000. 752 с.

УДК: 808.5:[811.111:316.774]:355.01-054.73

Лазаренко І. І., магістрантка 1-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Міщенко Т. В.**, кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри германської філології та методики викладання
іноземних мов факультету філології, історії та політико-юридичних наук
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ПАФОС: АПЕЛЯЦІЯ ДО ФІЗІОЛОГІЧНОЇ ТА БЕЗПЕКОВОЇ ПОТРЕБИ В СТАТТЯХ ВВС ПРО УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ

ЗМІ завжди були і є основним фактором формування культури в сучасному суспільстві, який визначає медійну реальність та репрезентацію світових подій через них. Незмінною в цьому процесі також лишається риторика та способи впливу на аудиторію.

Риторика – це наукова галузь, яка досліджує правила створення та передачі організованої інформації, вмілого мовлення та якісного тексту. Поняття риторики має різні визначення. Її можна розглядати як мистецтво переконання, елегантного висловлювання (за Цицероном та Квінтіліаном), мистецтво прикрашання мовлення (з використанням тропів та риторичних фігур), а також як взаємозв'язок між думкою та словом [1, с. 97].

У своєму трактаті «*Rhētorikḗ*» Арістотель визначив основні принципи, методи, особливості та цілі красномовства, включаючи такі засоби впливу, як логос, пафос та етос [2, с. 2–3].

Пафос завжди апелює до почуттів та потреб людини: фізіологічних, потреби у безпеці, належності, репутації та самоактуалізації. За теорією А. Маслоу, люди мають різні потреби, які можна поділити на декілька груп, що розташовані в ієрархічному порядку [5, с. 87]. Фізіологічні та потреби в безпеці є найбільш базовими, тоді як інші, зокрема потреби в дружбі, повазі, визнанні й любові, є вторинними та мають психологічний характер. Незадоволеність цих потреб спонукає людину до дій, а задоволені більше не мотивують її [5, с. 123].

Війна внесла свої корективи в життя українців, а в самому медіапросторі відбулися зміни репрезентації біженців, що й визначає **актуальність** пропонованої розвідки.

У статтях про українських біженців увагу приділено опису втрати фізіологічних потреб. Наприклад, в одній з історій люди розповідають про погані умови проживання за кордоном: *It's too cold. We can't live there. We don't have anything; we don't have internet* [8]. У наведеному уривку значною мірою представлено порушення фізіологічної потреби, спричинене холодом (*It's too cold*) та непристосованістю житла.

Безпекова потреба часто ґрунтується на пережитих спогадах та подіях в Україні, наприклад: *Everything stopped working. A lot of people disappeared forever. They have never came back* [3]. У наведеному уривку комбінація іменника *people* та словосполучення *disappeared forever* апелює до потреби в безпеці, викликаючи у читачів відчуття її дефіциту.

В історіях біженців, які проживають зі спонсорами, можна помітити такі вирази як *to rebuild a life* або *to start a new life*, що свідчить про відновлення цієї потреби: *The Homes for Ukraine scheme has enabled hundreds of Ukrainians to rebuild their lives in Devon* [6]; *For me it's really very nice that I am here in Northern Ireland and I have a possibility to start a new life in Belfast* [7].

Звернення до фізіологічних та безпекових потреб може поєднуватись в одному висловленні, що демонструє такий приклад: *A mother-of-three has said she fears being made homeless or being forced back to her war-torn home country as the Homes For Ukraine scheme ends* [4]. Наведене речення відображає порушення фізіологічної потреби, пов'язане із втратою житла (*fears being made homeless*), та безпекової, спричиненої поверненням до країни, де триває війна (*being forced back to her war-torn home country*).

Отже, у статтях про українських біженців увагу акцентовано в основному на фізіологічній та безпековій потребах, які можуть бути скомбіновані. Автори новинних статей концентруються на таких темах, як пережиті трагічні події, теперішній стан біженців та страх майбутнього.

Література

1. Тягнирядно Є. В. До питання про сутність риторики. *Наука і освіта*. 2005. № 1–2. С. 96–97.
2. Bitonti A., Trupia F. (2021). Rhetoric. *Per La Retorica*. 2–3. URL: https://www.researchgate.net/publication/349120509_Rhetoric (date of access: 05.04.2024).
3. Chippenham invites Ukrainians to make art. *BBC News* : website. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-england-wiltshire-67162297> (date of access: 05.04.2024).
4. Homes for Ukraine: Mother fears homelessness as refugee scheme ends. *BBC News* : website. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-england-manchester-64732045> (date of access: 05.04.2024).
5. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. N.Y. : Harper & Row Publishers, 1970. 368 p.
6. Refugees reflect on settling in Devon. *BBC News* : website. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-england-devon-65985923> (date of access: 05.04.2024).
7. War in Ukraine: TV reporter fled to safety in Belfast. *BBC News* : website. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-northern-ireland-65956984> (date of access: 05.04.2024).
8. Wethersfield asylum seekers protest over conditions on base. *BBC News* : website. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-england-essex-67444334> (date of access: 05.04.2024).

УДК 811.161.2'373.7

Лизун Є. О., студентка 4-го курсу

факультету української й іноземної філології та журналістики

Науковий керівник – Олексенко В. П., доктор філологічних наук,

професор кафедри української і слов'янської філології та журналістики

(Херсонський державний університет)

МОРФОЛОГІЧНІ НЕОЛОГІЗМИ В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ: СТРУКТУРА, СЕМАНТИКА, ФУНКЦІЇ

Постановка проблеми. Українська мова – відкрита система, вона постійно змінюється, поповнюється новими словами, ніколи не зупиняється в розвитку. Мова функціює в різних сферах життя, її активне вживання та потреби людей спонукають до виникнення нових лексем. В енциклопедії «Українська мова» О. Тараненко пропонує таке визначення поняття «неологізм» – це «слово, а також його окреме значення, вислів, які з'явилися в мові на даному етапі її розвитку і новизна яких усвідомлюється мовцями (загальномовні неологізми) або були вжиті тільки в якомусь акті мовлення, тексті чи мові певного автора (стилістичні, або індивідуально-авторські неологізми)» [4, с. 377]. ЗМІ – одна зі сфер, що найшвидше розвиваються, у ній виявляються процеси, що характеризують мовні інновації.

Короткий аналіз досліджень цієї проблеми. Неологізми в ЗМІ були предметом досліджень таких учених, як Т. Попова, О. Горошко, І. Кузьма, М. Третяк, С. Чемеркін, Л. Кислюк та ін.

Мета наукової роботи – дослідити поняття «морфологічні неологізми» та їх функціонування в ЗМІ.

Виклад основного матеріалу. Неологізми постійно з'являються в українській мові. Основною причиною є постійний науково-технічний прогрес. Найголовніша ознака неологізму – це новизна слова. Н. Єльнікова зазначає, що найпоширенішими способами творення неологізмів в українськомовних медіатекстах є словотвірний, семантичний та запозичення [1, с. 298]. Морфологічні (словотвірні) неологізми – це неологізми, які виникають унаслідок певних морфологічних змін (конверсія, словоскладання, скорочення, афіксація). І. Кузьма вважає, що найпродуктивнішими в неологічному словотворенні є традиційні словотвірні моделі. Навіть okazіоналізми усного чи писемного мовлення переважно відповідають усталеним структурам: основа прикметника (займенника) + основа іменника + -й- (суфіксально-складний спосіб): *Іншомов'я та іншовір'я не стало перешкодою для спільних добрих починань* (Із газ.) (продуктивність моделі засвідчують приклади: *марнослів'я, плоскогір'я, різнотрав'я, рівноправ'я*); основа іменника + гібридний суфікс -ізува- (суфіксальний спосіб): *Їхня мета – придністровізувати Донбас* (радіо) (пор. *кристалізувати, канонізувати, матеріалізувати, націоналізувати*); основа іменника + суфікс -и-: *фотошопити* ← *фотошоп*: *Підфотошопити можна кожного...* (Із газ.) (аналогійно: *морозити, холодити, грішити*) [3, с. 140].

Якщо порівнювати морфологічні неологізми початку 2000-х років та сучасні, то можна помітити суттєву різницю. Л. Кислюк так пише про нову лексику в мові

ЗМІ: «Новою тенденцією в афіксальному словотворенні іменників та прикметників є використання в ролі твірних основ аббревіатур: *даішник (ДАІ), кадебешиник, кадебешиний (КДБ), неоНАТОвець (НАТО), еСБушник (СБУ), емвеефівський, МВФівський (МВФ), мінфінівський (Мінфін), енкавеесівський (НКВС), СНДівський (СНД)*. Аббревіатури є базовими основами при творенні складних слів: *енелознавець, енелознавство* (від НЛО)» [2]. Твірними основами можуть бути згорнуті двослівні найменування: *верховник* (від *Верховна Рада*), неадаптовані іншомовні слова: *олдовий* (від англ. *old* – старий), назви торгових марок *макдональдський*, власні назви: *костенківець, удовенківець* тощо. Аббревіатури є базовими для нових словотвірних гнізд: *піар (ПіАр, PR) → піарник, піарівський, політПіАр, високопіарний, PR-кампанія, PR-агенція, політPR, політPRмен* («ПіК» 1999–2001, «Критика», 2003).

Інша характерна риса – посилення особистісного начала – у словотворенні виявляється у використанні в ролі твірних основ власних імен сучасників, найчастіше – політичних діячів: «*кравчучка*», «*докравчуківський зразок*», «*кучмовоз*». Особливо це виявляється в передвиборчі періоди, під час політичної активізації суспільства. Найбільш поширеними афіксальними утвореннями в мові періодичних видань є похідні іменники на позначення особи із суфіксами **-ник-**, **-(ов)ик-**: *рекламник, піарник, пікетник, мажоритарник, референдумник, опозиційник, ринковик, силовик, черговик*.

В аналізованих періодичних виданнях спостерігаємо активність найменувань процесів на **-изація (-ізація)**, зі значенням «надання властивостей позначуваного базовою основою». Твірними основами частіше є запозичені: *балканізація, бульваризація, вундеркіндизація, глобалізація, люмпенізація, комерціалізація*. Особливістю таких іменників є те, що вони не лише не утворені від дієслів, а й не співвідносні з дієсловами. Також можна відзначити зниження семантики, невластиве абстрактним іменникам: *неминуча “бананізація” України, бульваризація ЗМІ, баналізація, дебілізація*» [2].

Аналізуючи сучасні неологізми в медіа, звернемося до думки Н. Єльнікової: «До контамінацій із семантикою, що дорівнює сумі значень компонентів, можна віднести пейоратив *путлер*, який утворився на основі злиття двох прізвищ російського президента Володимира Путіна та німецького деспота Адольфа Гітлера, носить негативну конотацію. Способом основоскладання утворений неологізм *арестовлення – повідомлення, що заспокоює*, де перший компонент – прізвище Олексія Арестовича (позаштатного радника голови Офісу Президента України, тембр голосу та зміст повідомлень якого заспокоює бентежних українців), а другий – усічена частина слова повідомлення. Похідний дієслівний неологізм *макронити* (робити стурбований вигляд щодо певної ситуації, всіляко це демонструвати, проте нічого не робити реально) утворений від прізвища президента Франції Еммануеля Макрона, котрий із початком війни в Україні запам’ятався «схвильованими» фотографіями з Єлисейського палацу, а не реальною допомогою українському народові. За такою ж моделлю виник новотвір *чорнобайти* (робити постійно одне й те саме, не отримуючи бажаного результату, і страждати через це), перша частина якого походить від топоніма Чорнобаївка, що на Херсонщині, де окупанти багаторазово зазнали поразки від ЗСУ. Популярність

цього топоніма серед користувачів мережі «Інтернет» уможливила появу фразеологічного неологізму повертатися до Чорнобаївки, тобто повторювати свої помилки. Відабревіатурний неологізм *зсуїст (-ка)* називає українців, що неспростовно вірять у перемогу української армії. Змодельований цей іменник поєднанням аббревіатури ЗСУ (Збройні сили України) + суфікс *-іст (-ка)*» [1, с. 300].

Порівнявши двоє досліджень, можемо з упевненістю сказати, що неологізми в медіа виникають постійно, словниковий запас нашої мови продовжує поповнюватися новими лексемами.

Висновки. Отже, морфологічний спосіб творення неологізмів – один із найпродуктивніших у сучасних медіа. Навіть у страшний період війни на запит суспільства утворюються нові лексеми, якими активно користуються. Причиною їх уживання в медіа є актуальність, експресивність та яскравість, оскільки новотвори безперечно збагачують мову та сприяють її унікальності.

Література

1. Єльнікова Н. І. Неологізми у медіатекстах періоду воєнного стану в Україні. *Підготовка правоохоронців в системі МВС України в умовах воєнного стану*. 2022. С. 298–300.

2. Кислюк Л. Нова лексика в мові українських ЗМІ: словотвірні неологізми. URL: <http://surl.li/ctemcm> (дата звернення: 10.03.2024).

3. Кузьма І. До питання про неологізацію словотворення: активна лексика сучасних засобів масової інформації в аспекті дериватології. *Наукові записки ТНПУ*. Серія: Мовознавство. 2014. № 2. С. 139–143.

4. Русанівський В. М. Тараненко О. О. Українська мова: енциклопедія. Київ : Просвіта, 2000. 833 с.

УДК 800: 001.2

Мазина М. В., студентка 2 курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Бондаренко А. І.**, доктор філологічних наук,

професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ЕКСПРЕСИВНИЙ РЕПЕРТУАР СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

У сучасних умовах реклама є рушієм економічного розвитку та засобом організації суспільної активності. Вона вирішує не тільки економічні завдання, а є одним із важливих інструментів популяризації гострих соціальних проблем, цінностей, викликів суспільства, відображення певних традицій і звичаїв країни, що формують менталітет і культурні особливості народів [1, с. 151–160]. Нині соціальна реклама – це важливий інструмент формування світогляду, що зумовлює **актуальність** пропонованої наукової розвідки, **метою** якої є визначення засобів мовленнєвої експресії в суспільно важливих рекламних повідомленнях. Відповідно до спрямованості аналізу необхідно визначити, які мовні рівні актуалізовано задля підсилення виразності розгляданого матеріалу.

Указаним ключовим терміном послуговуються для означення повідомлень, які покликані подати суспільству злободенну й актуальну інформацію. На думку І. Клименко, виконання функції соціалізації здійснюють у такий спосіб: реклама «сприяє впровадженню в свідомість людини уявлень про суспільний устрій і засвоєнню нею суспільного досвіду, знань, уявлень і поглядів, що дозволяє сформуванню певних ідеалів й опанувати моделі поведінки, необхідні для успішної участі в житті суспільства» [3, с. 136].

Результати дослідження мовленнєвих засобів у рекламних повідомленнях постають на основі компонентного, дистрибутивного та контекстуально-інтерпретаційного аналізу.

Основа експресії соціальної реклами становить емотивний заряд лексико-семантичних одиниць. У мирний час рекламні повідомлення містять слова, які позначають життєві цінності, цінності демократичного суспільства, викликають позитивні емоції та допомагають налагодити зв'язок з аудиторією: *щастя, радість, любов, співчуття*. В епохи воєнних потрясінь посилюють закличність соціальної реклами, апеляцію до громадянської позиції. Із початком повномасштабної війни в Україні з'явилося чимало патріотичних роликів, білбордів на підтримку ЗСУ й окупованих міст України, у яких актуалізовано поняття «незалежність», «патріотизм», «довіра до українських воїнів»: *Ми дякуємо ЗСУ! Повертайтесь живими! За нами правда й перемога!*

Під час національних випробувань суспільство має об'єднатися на засадах патріотизму, віри в майбутнє. Важливо підтримати моральний дух, додати оптимізму захисникам і мирному населенню. Тому широкоживаними в соціальній рекламі є слова на позначення патріотичних цінностей, наприклад *Україна, земля, Батьківщина* тощо: *Херсон – це Україна! Ми на своїй землі!* Ідеологічна оцінка, яку реалізують експресивні засоби, у соціальній рекламі є важливим інструментом для привертання уваги реципієнтів.

Соціальна реклама періоду війни в Україні чинить психологічний вплив: вона викликає відчуття небезпеки, апелює до сумління та закликає до мобілізації. Тому в ній часто використовують дієслова у формі наказового способу: *Об'єднана штурмова бригада «Лють». Перетвори свою лють на зброю!* Схожі приклади знаходимо в історії інших держав, зокрема сучасних союзників України. Під час Другої світової війни у Великобританії активізували рекламу, у якій від імені жінок країна закликала чоловіків захищати батьківщину: *Women Britain say: go! (Жінки Британії кажуть: ідіть!)*.

Рекламні повідомлення використовували з різною метою, наприклад як підтримку зусиль у війні, мобілізацію населення, вирішення економічних питань й забезпечення домогосподарств. Держави й організації застосовували рекламу для формування свідомості, морального духу населення [2, с. 138–139]. Різні кампанії підтримки військових використовували текст, щоб наголосити на важливості віддання належного військовим і їхнім сім'ям: *Support Our Troops Campaigns (Підтримайте наших війська!)*.

Щодо засобів семантико-синтаксичного рівня, які використовують у соціальній рекламі, то до них належать не тільки спонукальні, що виконують імперативну функцію, а й питальні речення, які передбачають очікувані відповіді.

Вони пов'язані не лише з проблемами в певних державах, а й із глобальними викликами людства: *Чи не зобов'язані ми зберегти планету для наших дітей?* Такі речення експресивні завдяки інтенсифікації повідомлень за допомогою знаків оклику та питання як сигналів інтонаційних кінем.

Отже, соціальна реклама є одночасно видом мистецтва, компонентом соціальної політики та механізмом впливу на створення громадської думки. Її спрямовано на формування та розвиток соціальних настанов, моделей поведінки. Для сучасної соціальної реклами притаманні експресивні засоби лексико-семантичного, морфологічного та семантико-синтаксичного рівнів. Актуальність таких рекламних повідомлень зумовлюють певні чинники: зростання ролі інформаційного суспільства, підвищена увага вчених до засобів впливу, а також необхідність аналізу впливу мови текстів на поведінку, свідомість людини, на вияв її соціальної активності.

Література

1. Агарков О. А. Соціальна реклама як інструмент профілактики негативних явищ в українському суспільстві: регіональний аспект. *Український соціум*. 2013. № 4 (47). С. 151–160.
2. Карамішев Д. В. Історія розвитку соціальної реклами в США: досвід для України. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/putp/2011-4/doc/4/04.pdf> (дата звернення: 01.02.2024).
3. Клименко І. В. Реклама як інструмент соціалізації та розвитку духовності студентської молоді. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. 2012. № 37. С. 136–139.
4. Бугайова О. І. Соціальна реклама: лексика, граматики, стилістика : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Луцьк, 2019. 20 с.

УДК 800:001.2

Михалко Т. П., студентка 2-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Бондаренко А. І.**, доктор філологічних наук,

професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ СИМВОЛУ КАЛИНИ В ТЕКСТАХ ШІСТДЕСЯТНИКІВ

Категорія символу багатогранна. Це умовне позначення певного предмета, поняття чи явища, узяті із зовнішнього світу. У кожного народу в символіці є особливості, що вчені пояснюють передусім природними умовами, специфікою клімату. Щоб знати й розуміти історію та культурне життя того чи того етносу, треба знати та розуміти його символіку. Семантико-стилістичне наповнення символічних назв української лінгвокультури перебуває в центрі уваги праць С. Єрмоленко, Л. Мацько, Л. Ставицької, Т. Сукаленко та ін. Дослідники

відзначають важливе значення, яке мають символи для створення фольклорної образотворчості.

Наприклад, в українській лінгвокультурі калина символізує вогонь, сонце; неперервність життя, роду українців; Україну, батьківщину; дівочу чистоту й красу; вічне кохання, вірність; гармонію життя та природи; материнство; плодючість; нескореність і стійкість; українське козацтво; незрадливу світлу пам'ять; єдність нації; потяг до своїх традицій, звичаїв (О. Потапенко). Калину асоціюють також із сонцем, вогнем, красою, радістю; здоров'ям; здоровою повносилою жінкою, жіночим духовним життям; її дівочістю, красою та коханням, заміжжям, радістю та горем, родинними почуттями; дорослістю дівчини та дівочтвом; незайманістю; нудьгою, смутком; коханням; пошуком милого, судженого; доброго родинного виховання та вірності; кров'ю, зокрема пролитою на війні; самою Україною з її непростю історичною долею (В. Жайворонок).

Проте мовленнєві засоби окреслення аналізованого символу різняться від епохи до епохи та змінюють фольклорне забарвлення. Те, як вербалізовано цей символ, залежить від світогляду автора, його системи цінностей, манери художнього письма. Указані чинники визначають **актуальність** пропонованої розвідки, **метою** якої є вивчення особливостей реалізації символіки калини у творах поетів-шістдесятників. Ця когорта письменників часто зверталася до образів із національним змістом, яким є і калина. **Завданням** розвідки є аналіз семантико-стилістичних засобів у текстах Б. Олійника, Д. Павличка, Л. Костенко й І. Калинця.

Кожен із поетів обирає засоби вербалізації національного символу відповідно до індивідуальної мовної картини світу. Борис Олійник уміщує слово *калина* в контекст однорідних членів речення, до яких належить загальна назва *ялина* та власна *Україна*. Граматичну близькість підкріплює фонічна схожість: *Може, ти спиши? Бо вже пізня година. Калина, ялина та Україна сплять...* («Стою на своїй землі»). Щоб акцентувати калину як символ дівчини, дівочтва, яке стає материнством (порівняймо словосполучення *кров моя*), Дмитро Павличко послуговується семантикою фразеологізму *зав'язати світ*, тобто «зробити нещасним» (через закоханість): *Калина йде глибокими снігами, Заметами до мене йде вона... Вона проб'ється через поле княже, Через доріг залізну течію. Вона прийде, і світ мені зав'яже, І в кетяги сховає кров мою* («Калина йде глибокими снігами»).

Для Івана Драча калина є материнським символом, вона окреслює родинні зв'язки, кровну спорідненість, любов і турботу матері. Створюючи конкретно-чуттєві та музичні образи, автор використовує антропоморфні метафори, а також уводить до асоціативного текстового поля калини лексеми *пісня*, *зірка*: *Та знаю: мене колисала калина В калиновім лузі тонкими руками, Й калинова кров, як і пісня єдина, Горить в моїм серці гіркими зірками* («Калинова баляда»). Олюднеє калину й Ліна Костенко, вкладаючи в метафору *калина міряє коралі* сенсорно-естетичну оцінку та підкреслюючи поняття прекрасного: *Калина міряє коралі, А ти летиш по магістралі. Життя – це божевільне ралі. Питаю в долі, А що далі?*

Поет-дисидент Ігор Калинець протиставляє репресивний режим, який окреслено за допомогою оніма *Київ*, ужитого з малої літери й в однині, та патріотизм, любов до України. Автор послуговується паронимазією, яку утворює його прізвище й лексема *калина*: *Збіглися чорносотенні киеви що воно таке є а воно калина моя батьківщина а я її калинець* («Приходжу пригадати»).

Отже, авторська інтерпретація символу калини розвиває його фольклорну основу, семантично збагачує її та засвідчує мовленнєву вправність й оригінальність мовомислення поетів-шістдесятників, який кожен зосібна робить внесок у словесну орнаментику знаків української лінгвокультури.

Література

1. Єрмоленко С. Я. Фольклор і літературна мова : монографія. Київ : Наук. думка, 1987. 244 с.
2. Дмитренко М. К. Символи українського фольклору. Київ : УЦКД, 2011. 400 с.
3. Коцур В. П., Потапенко О. І., Дмитренко М. К. Словник символів культури України. Київ : Міленіум, 2002. С. 109–110.
4. Жайворонок В. В. Мовні знаки української етнокультури : словник. Київ : Довіра, 2006. С. 269–271.

УДК 811.111'367.7:316.77(043.2)

Петренко О. А., магістрант 1-го курсу

факультету філології, історії та політико юридичних наук

Науковий керівник – **Міщенко Т. В.**, кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри германської філології

та методики викладання іноземних мов

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ДИСКУРСИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ ПОХВАЛИ У ТВИТТЕРІ: НА МАТЕРІАЛІ ЗВЕРНЕНЬ ВОЛОДИМИРА ЗЕЛЕНСЬКОГО

Дослідження медійного дискурсу відіграє важливу роль для аналізу впливу медіа на формування громадської думки та конструювання ідеологічних норм. Масове поширення новітніх технологій у цьому столітті призвело до зростання інтересу до постійного потоку інформації, тому політики активно використовують соціальні мережі для виявлення своїх амбіцій та впливу на громадську думку, що потребує специфічного мовленнєвого стилю. Використання спеціальної лексики політиками активно досліджується в комунікативній лінгвістиці, що підтверджує **актуальність** проведеної розвідки.

Попередні дослідження у сфері комунікативної лінгвістики та дискурсології свідчать про значущість аналізу похвали як складової комунікації. Похвала розглядалася в контексті вивчення мовленнєвих актів, а саме згідно з класифікацією Джона Серла експресивів, які виражають стосунки та почуття між індивідуумами [6]. Похвала як комунікативна одиниця належить до бехабетивів, що виражають реакцію на вчинки людини, згідно з класифікацією Джона Остіна

[4]. Дослідники, такі як М. Баскова, Т. Буренко, Л. Нейленко, І. Осовська, І. Рудик, зосереджуються на дослідженні комунікації як складного явища мовленнєвих актів, розкриваючи різні аспекти взаємодії, включаючи висловлювання похвали та інші дискурсивні явища.

Мета цього дослідження полягає в аналізі дискурсивних особливостей вираження похвали в політичних текстах на платформі соціальної мережі «*Twitter*» з метою отримання більш глибокого розуміння способів використання похвали в політичному контексті.

Похвала – це спосіб вираження позитивного ставлення до адресата або здійснення позитивного емоційного впливу на нього через мовленнєві дії мовця [3]. До визначальних рис похвали належить: експліцитність, тобто щирість, обов'язкова кваліфікативна компетентність адресанта, індивідуальний статус похвали [2].

Похвала виступає як важлива складова комунікації, а також як ключовий аспект дискурсу, що сприяє утворенню позитивних взаємин між учасниками спілкування та активізує ефективний обмін ідеями та перспективами. Дискурс є формою комунікативної активності, що виявляється у різних формах, таких як усне, писемне спілкування. Він відбувається через певний канал зв'язку та регулюється стратегіями й тактиками учасників. Дискурс включає синтез різних чинників, таких як когнітивні, мовленнєві та позамовні аспекти, і його результатом є формування різноманітних мовленнєвих жанрів [1].

Дискурс можна класифікувати за критеріями формальності та змістовності у функційно-стильовому вимірі на кілька типів, таких як художній, публіцистичний, науковий, медіадискурс тощо. Крім того, можна виділити офіційний та неофіційний дискурс [7].

Похвала аналізується в контексті дискурсивних процесів, де досліджується її роль, використання та вплив на мовленнєву практику.

Вираження похвали вербалізується мовними одиницями на кшталт: «*I'm proud of you*», «*You did it so well...!*», «*You have something to learn from!*», «*Great job!*», «*Wonderful!*», «*Great!*», «*Well done!*», «*Awesome!*», «*Excellent!*», «*Exactly!*», «*Good!*», «*It is an honor*», «*to be grateful*», «*to appreciate*» тощо.

Розміщення похвали в тексті впливає на сприйняття читача, підсилюючи позитивні емоції і враження від інформації. Похвала може бути розміщена на початку, у середині та в кінці тексту. Крім того, важливу роль відіграє структурний аспект вираження похвали.

Структурне вираження похвали включає однократну та багатократну похвалу. Однократна використовується лише один раз в тексті, а багатократна – два рази та більше, що демонструють приклади (1) і (2):

(1) *Today, I welcomed Norway's Foreign Minister, @EspenBarthEide. The meeting was substantive and practical, as is always the case with Norwegian partners. Our teams have already finished preparing a bilateral security agreement. We discussed further defense cooperation. But the most urgent issue is bolstering our air defense. I appreciate Norway's support and understanding of Ukraine's needs* [9]. У наведеному прикладі президент вдається до однократної похвали, вираженої фразою *I appreciate*, яка підкреслює важливість підтримки та розуміння з боку Норвегії.

Такий підхід робить текст менш емоційно насиченим і більш концентрованим на певному аспекті відносин між країнами.

(2) *Today I am in the Sumy region. I visited our wounded warriors who are recovering from their injuries. It is always an honor for me to thank the defenders and present them with state awards. We are proud of our warriors. We appreciate the work of our medics. I thank every medic for assisting our warriors and bringing them back to life* [8]. Наведений приклад демонструє трикратну похвалу, вербалізовану фразами: *It is always an honor...*, *We are proud of ...*, *We appreciate...*, які підкреслюють важливість ролі військових та медичного персоналу в захисті країни. Уживання трикратної похвали робить текст емоційно насиченим та акцентує увагу на визнанні зусиль цих груп.

З позиції адресанта похвала має дві перспективи: індивідуальну та колективну.

Індивідуальна перспектива представлена займенником *I*, коли адресант здійснює похвалу від своєї особи, тоді як колективна перспектива відображається інклюзивним займенником *We*, який вказує на єдність президента з нацією [5, с. 134], що демонструє такий приклад: *Ukraine's National Guard was established ten years ago. And each of these years has been a time of unwavering courage for Ukraine, unwavering strength for the results it requires, and unwavering commitment to Ukraine. We are proud of every unit in Ukraine's National Guard. I am grateful to all of the National Guard warriors who have linked their own fate to Ukraine's independence since February 24th. And we remember all the National Guard warriors who died in battle for the sake of our country. Glory to Ukraine* [10]. Наведений приклад ілюструє вживанням президентом індивідуальної та колективної перспективи похвали. Спочатку президент здійснює похвалу з позиції колективної перспективи, утіленої фразою «*We are proud of...*», яка підкреслює груповий характер почуття гордості, вираженого в тексті. Це відображає загальну повагу й підтримку, яку відчувають всі українці щодо Національної гвардії України та її підрозділів. Індивідуальна перспектива представлена фразою «*I am grateful...*». Уживання займенника *I* вказує на особисту вдячність автора, яка виражається в тексті.

Отже, похвала – це важливий комунікативний інструмент, що виражає визнання, вдячність або захоплення за досягнення, якості або внесок іншої особи. З позиції текстової дистрибуції, похвала може бути однократною, коли вона використовується лише один раз у тексті, або багатократною, коли вона повторюється декілька разів. Вибір займенників (таких як *We*, *I*) у фразах похвали може відобразити колективну чи індивідуальну перспективу подачі ставлення до ситуації або особи.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Дейчаківська О. В. Предикативні прикметники як засіб вираження похвали. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Одеса, 2020. С. 41–45. URL: <http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v54/10.pdf> (дата звернення: 28.04.2024).

3. Ключко Л. І. Висловлювання похвали в комунікативно-діяльній парадигмі спілкування : автореф. дис. Харків, 2004. 20 с.
4. Austin J. L. How to do things with Words. Oxford, 1973. 329 p.
5. Potapenko S. I., Sereda M. I. Modesty Idea in American Presidential Inaugurals: Explicit and Implicit Means of Expression. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки*. 2015. Кн. 3. С 32–136.
6. Searle J. Expression and meaning. Cambridge, 1979. 187 p.
7. Writing: Core English Skills. URL: <https://www.pearsonpte.com/articles/writing-core-english-skills-part-2> (дата звернення: 29.04.2024).
8. Zelensky V. Today I am in the Sumy region. I visited our wounded warriors who are recovering from their injuries. *Twitter*. URL: <https://x.com/ZelenskyUa/status/1772998382279094356> (дата звернення: 01.05.2024).
9. Zelensky V. Today, I welcomed Norway's Foreign Minister, @EspenBarthEide. The meeting was substantive and practical, as is always the case with Norwegian. *Twitter*. URL: <https://x.com/ZelenskyUa/status/1779920095378080061> (дата звернення: 01.05.2024).
10. Zelensky V. Ukraine's National Guard was established ten years ago. And each of these years has been a time of unwavering courage. *Twitter*. URL: <https://x.com/ZelenskyUa/status/1772524530600206605> (дата звернення: 01.05.2024).

УДК 811.161.2'373.7

Петровська Г. В., магістрантка 1-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Бойко Н. І.**, доктор філологічних наук,
професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ ДУША В ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ВАСИЛЯ СТУСА

Поетичний дискурс закономірно відтворює концептосферу автора, засоби вербалізації її складників, виражально-зображальні компоненти як маркери, характерні для ідіостилю окремого митця та певного періоду функціонування літературної мови [4; 7; 10]. Дослідження окремих ідіостилів у такому аспекті є **актуальним** і перспективним. Встановлюючи особливості й закономірності функціонування засобів вербалізації окремих концептів у межах художнього дискурсу, важливо зосереджувати увагу на особливостях об'єктивації внутрішнього світу людини, на емоційній сфері [2, с. 45]. Домінувальним у дослідженні поетичного дискурсу, концептосфери автора є антропоцентричний підхід.

До базових концептів української культури, що належать до багатовимірних логіко-сміслових та аксіологічно-емоційних сутностей, поєднують у собі сакральні та несакральні риси, ознаки, семантичні компоненти, належить концепт

душа [11, с. 19]. Релігієзнавча модель ґрунтується на основі сакрального складника концепту, указуючи на нематеріальну сутність душі, зв'язки з Богом. Психоемоційна модель об'єктивує лише певний фрагмент несакральної частини концепту й пояснює душу як сукупність пов'язаних з організмом людини емоцій, почуттів, відчуттів і прагнень (*добра душа, красива душею людина*). Несакральна семантика концепту поєднує окремі складники (мікрозначення): «духовна сутність людини», «совість», «духовні властивості», «моральні якості», «обіцянка», «присяга» тощо, а також «людина як носій тих чи інших рис, якостей» (*щедра душа*), «почуття, натхнення, енергія», «про людину з прекрасними рисами характеру» [12, т. 2, с. 445].

Мета розвідки – виявити та проаналізувати семантичні складники концепту *душа*, вербалізовані в поетичній творчості Василя Стуса.

Дослідники творчості В. Стуса акцентують на «оголених нервах», незламному духові, які постають у кожному вірші, кожній строфі поета, людини та митця величного, непереможного, незламного українського народу. Виразна динаміка творчості митця пройшла шлях від оптимізму першої збірки до усвідомлення своєї місії та сприйняття своєї долі в останній. В. Стус – символ нескореності українського духу, української душі, «приклад стоїцизму» та непохитності моральних переконань. Дослідник поетичної спадщини В. Стуса Є. Сверстюк зазначав: «То був чоловік, який говорив і писав за будь-яких обставин ясно, як перед Богом, і платив за це життям» [цит. за 7].

Поетичну мову В. Стуса досліджувала М. Коцюбинська («Художній світ Василя Стуса»), Ю. Шевельов («Трунок і трутизна. Про «Палімпсести» Василя Стуса»), А. Бондаренко («Поетичний звукопис Василя Стуса: феноменологічна проекція»), Г. Віват («Діалог у поетичному мовленні Василя Стуса»), С. Саковець («Міфопоетика творчості Василя Стуса»). Домінантні риси ідіостилю В. Стуса виявили й характеризували В. Сиротенко, Г. Яструбецька, В. Мельник, М. Іщук, Є. Іщенко, Д. Данильчук, У. Міщук, І. Розогевич, Д. Данильчук, В. Колесникова, В. Овсієнко та багато інших дослідників.

Концепт *душа* належить до пріоритетних у царині української культури, ментальності. Важливе місце він посідає і в поетичних просторах В. Стуса, поєднуючи два складники: сакральний та несакральний (психоемоційний). Релігійний складник концепту *душа* у В. Стуса має нетрадиційне мовне вираження. Сакральність душі об'єктивована крізь призму біблійних мотивів. Слушні міркування висловила М. Скаб, зазначивши, що «означення до слова душа в релігійному значенні фіксують переважно християнські уявлення про душу: якість душі залежить від вчинків, які коїть людина (якщо вона здійснює добрі вчинки, як це й належить робити людині, то душу її оцінюють позитивно, якщо ж вона здійснює погані вчинки чи є злою, то її душу народна мораль оцінює негативно)» [11, с. 27].

У несакральному значенні концепт *душа* у творчості В. Стуса репрезентований мовними засобами, які передають різні психологічні стани й ліричного персонажа, і власне автора: *Докіль ти сині руки не розкрилиш, / з душі не вирвеш моторошний крик / чуття, котрого не назве язик, / чуття, котрого у словах не виллєш* («Життя симфонія, симфонія весни»).

У контексті вербалізовано семантичний складник аналізованого концепту «душа – джерело психоемоційних явищ».

Перша збірка «Круговерть» постала як символ становлення й утвердження творчості В. Стуса. Незважаючи на загальний мелодійний оптимізм ранньої творчості митця, провідним лейтмотивом збірки все ж є хвилювання за долю українського народу, власні переживання автора, які трансформувалися й переросли в тривожність: *Нахилившись над незвіданою тишею / Серця юного, забудь тривожний струм / Неспokoю. Вже розмови рідшають, / Сплять однополчани. Мовкне друг («Тане гомін, мов туман ранковий»); Земле! Краю мій! / У сизуватій млі, / Там, де розтав вишиваний рукав, / Лишилось **серце** («Мандри»); О, Вкраїно моя осіння! / Чом забракло мені уміння / Звеселити **серце** твоє? / Голубінь моя, голубінь! / Розтривого моя і муко! / Чом не можу я дати тобі / Своє **серце** – у добрі руки? («Вереснева земля»).*

Персоніфікований образ душі поет передає через призму емоцій, додаючи відповідні епітети, які зазвичай діаметрально полярні. Наприклад, позитивно-оцінний вимір концепту *душа* представлений епітетними лексемами **всерозкриленна** (*Моя душа, запрагла неба, / всерозкриленна держить путь на стовп / веселого вогню* [13, с. 138]), **ласкава** (*Душа ласкава, наче озеро, / і трохи синім віддає* [13, с. 190]). Народні уявлення про ласкаву душу В. Стус передає на основі візуальних асоціацій і порівняння означеного образу з озером. Це порівняння вказує на глибину й чистоту душі, відкритість, щирість людини, у якої така душа.

Оптимістичну настроєвість через призму екзистенційних поглядів митця змінюють протилежні мотиви, що репрезентують настрої болю та страждань. Негативні психоемоційні стани передають означення до слова *душа*, представлені лексемами *зломлена, знесилена, навіжена, напівжива, оскліла, скажена*. Збірний метонімічний образ концепту *душа* простежено в контексті, де поет говорить про байдужість людей: *Душ спресованих мерзлота / вічна, / крига нагло зібганих сліз / мріє* [13, с. 344]. Індивідуально-авторське бачення болю й страждання передано в рядках, де душа постає в новій тональності й виявляє вербалізований семантичний складник аналізованого концепту «душа – матеріальна»: *І вже болить душа, на дуб здубіла, / в цій чужаниці, чужбі-чужині!* [13, с. 280].

Метафоризовані означення лише посилюють відчуття самотності, змученості та страждань ліричного образу, його внутрішніх переживань. У В. Стуса душа *стотривожена, зболіла, скумжлена*.

Асоціатом до концепту *душа* традиційно слугує поетичний соматизм *серце*, яке також *зболіле, зжаліле*. Метафоричні моделі передають складний внутрішній стан ліричного суб'єкта: *Пустіть мене до себе. Поможіть / Мені востаннє розтроюдить рану, / Побачити Дніпро, води востаннє / у пригір із криниці зачерпнуть. / Нехай гризуть дніпрові гострі кручі / Моє зболіле **серце*** («Останній лист Довженка», 1964).

Мовознавиця А. Бондаренко у статті «Поетизми *душа* і *серце* у віршованих творах Стуса» зазначає: «Поглибленню внутрішньої форми лексем *душа, серце* сприяють їх смислові зв'язки з елементами діалектних пластів лексики, які автор

піддає художній «реанімації», або з індивідуалізмами, створеними за наявними у мовній системі зразками» [4].

У творчості В. Стуса контексти з концептом *душа* та похідні від нього досить частотні. Так, у збірці «Час творчості», що засвідчила, за словами Д. Стуса, «народження нової поетичної мови, нових текстів» [15, с. 6], вербалізатори концепту (лексема *душа* та її варіанти) використані 144 рази.

Вербалізатори психоемоційних концептів (лексеми *душа* і *серце*) в поезіях автора формують «піраміду страждання», про яку говорять дослідники творчості поета. Емотив *страждання* належить до домінантних внутрішніх станів, його аксіологічна семантика актуалізована виразно й багатоаспектно в поетичних текстах В. Стуса. Словник української мови фіксує такі значення: *страждання* – це «1) дія за значенням страждати; 2) вияв фізичного чи морального болю; відповідно *страждати*: 1) зазнавати сильного фізичного болю, мучитися від нього, мордуватися; 2) мати яку-небудь хворобу, недугу, хворіти; 3) зазнавати моральних мук, переживань; 4) зазнавати утисків, переслідувань і т. ін. через когочи що-небудь в ім'я когось, чогось» [12, т. 9, с. 748]. Отже, якщо узагальнити словникові тлумачення, то *страждання* – це вияв фізичного чи морального болю, пов'язаного з утисками, переслідуванням, хворобою, втратою когось чи чогось [3, с. 13]. Низка ключових лексем (*туга, біль, жаль, самотність, скорбота, крик, стогін, зойк, сльози, плакати, ридати*) вибудовують «піраміду страждання» в поезії В. Стуса, вони аксіологічно й семантично взаємопов'язані й постають як синонімічні ряди: *Струмить високий день. Як спирту штоф, / стоїть осклілий обрій. / Інші в душах тихнуть / і віддаються щедро, як жінки, / твоїй душі, що в сяєві оскліла* («Лискучі рури власним сяйвом сліпнуть»); *А з безгоміння, з тлуму світового / напружена підноситься рука / і пісня витикається тонка, / як віть оливи у долоні бога, / і сподіванням встелеться дорога, / і в серці зірка заболить жалка* («Стань і вдивляйся»); *Немов Христос, поміж мирян / ти роздарований по проскурах... / Увесь покрайний до мозку, / роззичений, що й не зібрать. / І де душа? І де ти сам? / Душі нема. А ти – / лиш частка великого людського щастя, / то вже на ціле не позаздриш; І тут, як Фенікс, що зродився з пеплу, мені душа вертається із пекла; Верни до мене, пам'яте моя! / Нехай на серце ляже ваготою / моя земля з рахманною журбою, / хай сходить співом горло солов'я / в гаю нічному* («Верни до мене, пам'яте моя!»).

Контексти поезії В. Стуса з емотивними компонентами *душа, серце* актуалізують загальнолюдські чесноти. Ми повинні завжди пам'ятати, якою має бути людина: жити згідно з власним сумлінням, не схиляти голови перед системою, твердо дивитися в очі випробуванням.

У поетичній творчості В. Стуса аналіз виявив такі семантичні складники концепту *душа* на сакральному рівні: «душа – безсмертна», «душа – нематеріальна», «душа – основа людини», «душа – суть життя», «душа відрізняє людину від тварини». Несакральна частина концепту репрезентована компонентами «душа – джерело психічних явищ», «душа – внутрішній світ людини», «душа – матеріальна», «душа – сукупність рис, якостей людини», «душа – людина», «душа – енергія».

Лірика митця досі актуальна для українського народу, що знову виборює свою незалежність.

До перспектив подальших студій належить вивчення узуальних та індивідуально-авторських (трансформованих) фразеологічних одиниць із компонентом *душа* в поетичній картині світу В. Стуса.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. Київ : ВЦ «Академія», 2004. 344 с.
2. Бойко Н. І. Експресивна лексика в поезії Василя Стуса. *Рідна школа*. 2000. № 8. С. 44–46.
3. Бондаренко А. І. Лексична парадигма «страждання» в поезиці В. Стуса. *Мовознавство*. 1995. № 2–3. С. 12–21.
4. Бондаренко А. І., Бондаренко Ю. І. Поетизми *душа* і *серце* у віршованих творах В. Стуса. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine48-49-14.pdf> (дата звернення: 15.03.2024).
5. Данильчук Д. Р. Особливості синтаксису поетичної мови Василя Стуса. *Дивослово*. 2004. № 9. С. 44–48.
6. Зборовська Н. Василь Стус: до історії проблемного тлумачення. *Дивослово*. 2009. № 5. С. 40–46.
7. Коцюбинська М. Василь Стус у контексті сьогоденної культурної ситуації. *Слово і Час*. 1998. № 6. С. 17–21.
8. Кравченко Л. Райнер Марія Рільке і Василь Стус: особливості поезики. *Слово і Час*. 2003. № 9. С. 35–43.
9. Мельник В. Металінгвістична проблема двоголосся та діалогічних відносин у поезії В. Стуса. *Слово і Час*. 2000. № 9. С. 32–37.
10. Мойсієнко А. К. Поетика слова і світу. *Мовознавство*. 2008. № 4–5. С. 32–39.
11. Скаб М. В. Концептуалізація сакральної сфери в українській мові : автореф. дис. ... докт. філол. наук; спец.: 10.02.01 – українська мова / Інститут української мови. Київ, 2009. 30 с.
12. Словник української мови : в 11-ти т. Київ : Наук. думка, 1970–1980.
13. Стус В. Вибране. Харків : КСД, 2019. 317 с.
14. Стус В. Палімпсести: Вибране. Київ : Факт, 2006. 432с.
15. Стус Д. В. Час поезії. Стус В. С. Твори : у 6 т., 9 кн. Львів : Просвіта, 1995. Т. 2. С. 6–10.
16. Стус Д. Життя і творчість Василя Стуса. Київ : Фотовідеосервіс, 1992. 87 с.

УДК 81'36=161.2

Решетніков Д. К., студент 4 курсу факультету української філології
Науковий керівник – **Шарманова Н. М.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови
(*Криворізький державний педагогічний університет*)

КОГНІТИВНІ МОДЕЛІ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Т. АНТИПОВИЧА «ПОМИРАНА»)

Актуальність теми зумовлена зростанням інтересу мовознавців, психологів, біологів, філософів до моделювання мовленнєвого процесу, зв'язку мови та мислення. Сучасні синтаксисти, розглядаючи речення, намагаються вийти до ширших проблем, ніж просто виявлення структурних схем: значне зацікавлення викликає мовленнєве відображення когнітивних процесів, екстралінгвальних ситуацій та семантичні відношення між актантами.

Слушним вважаємо позицію К. Шульжука, який визначає речення як «мінімальну комунікативну одиницю, яка оформлена за законами певної мови і є відносно завершеною одиницею спілкування і вираження думки» [4, с. 46]. Таке визначення дозволяє розглянути речення як одиницю суперзнакового рівня.

Як зазначає Т. Масицька, нині дослідження синтаксису зосередили «посилена увагу до речення як багаторівневої структурованої одиниці, його формально-синтаксичної і семантико-синтаксичної організації», а «взаємодія формально-граматичних і семантичних складників у реченні, проблеми типології синтаксичних зв'язків, формально-синтаксичних і семантико-синтаксичних залежностей та особливості різних аспектів функціонування синтаксичних одиниць належать до найскладніших питань у сучасній граматиці» [3, с. 19]. А. Загнітко вважає, що «мові належать не тільки самі схеми, але і правила їхнього лексичного заповнення. У мовленні здійснюється заповнення певної моделі конкретними словами згідно з вимогами комунікації» [2, с. 14].

Для дослідження когнітивно-семантичних реченнєвих моделей створено картотеку фактичного матеріалу, джерельною базою для якого послужив роман «Помирає» Т. Антиповича. Загалом проаналізовано 200 простих речень.

Моделі побудови відіграють функцію мовних інваріантів щодо конкретних мовленнєвих варіантів реалізації речення. Прості речення об'єднано в п'ять моделей відповідно до семантики предиката: констатація дії; неінтенційні (невольові) процеси; безсуб'єктні (пасивні) стани; атрибутивні і ототожнювальні констатації (якість); локативна констатація і наявність (просторові зміни).

До моделі на позначення констатації дії зараховано речення, які виражають наявність дії, що має активного суб'єкта. Наприклад: *Капрон недовірливо оглянув зухвалого гостя своїм єдиним оком* [1, с. 5]; *Боти мені за те зашиєш?* [1, с. 5]. Як засвідчує дібраний мовний матеріал, типовою для аналізованої групи є модель $N_1 + V_f + N_4$ («суб'єкт – предикат – об'єкт»). Розглянувши неповні та односкладні речення, удалося з'ясувати, що вони набувають семантичної повноти завдяки асоціації і на семантичному рівні стають тотожними двоскладним повним простим.

До моделі «неінтенційні (невольові) процеси» зараховано речення, які виражають динамічну ситуацію, проте семантика предиката вказує на неінтенційний (невольовий) характер процесу: *Сіре небо то розбухало від чаду, то розпадалося на клуби* [1, с. 9]; *Ці двоє мали пійману галку* [1, с. 13]. Власне, виражають носія та його динамічну ознаку. Типовою для аналізованої групи модель $N_1 + V_{ref}$ («носій ознаки + динамічна ознака»). Можемо констатувати семантичну різноманітність аналізованих речень: вони можуть виражати носія та його динамічну ознаку, подію з агенсом-неістотою та інтенційні ситуації, зображені в мовленні авторів як невольові: *З іншого боку темніло штучне озеро для фільтрату, давно вже висохле* [1, с. 11]; *Кришка піднялася* [1, с. 5].

До моделі «безсуб'єктні (пасивні) стани» зараховуємо речення, які виражають дію безвідносно до суб'єкта (виражають стан, наявність чи якість якоїсь абстрактної дії): *У доктора Фрезе, як завжди, було зимно* [1, с. 29]; *Під розлогими пальмами було затишно та свіжо* [1, с. 86]. З'ясовано, що типовими для виокремленої групи є моделі $Pr\ adv + V_{inf} + N_4$ («наявність дії + об'єкт») та $V_{impers} + N_4$ («бажана дія + об'єкт»). Семантичною особливістю цієї групи є те, що увагу в реченнях зосереджено на самій ситуації, а не виконавці.

До моделі «атрибутивні й ототожнювальні констатації» зараховуємо речення, які виражають належність носію певної статичної ознаки або ототожнюють суб'єкт судження із об'єктом, надають йому кількісну властивість: *Божена прекрасна* [1, с. 89]; *Вона була по-зміїному тонка* [1, с. 108]; *Ночі холодні* [1, с. 89]. Грунтуючись на проаналізованому фактичному матеріалі, зазначаємо, що досліджуваній групі простих речень властиві такі моделі: $N_1 + Adj$ («носій ознаки + статична ознака») та $N_1 + CopN_1 / CopN_5$ («суб'єкт + об'єкт ототожнення»). У другій моделі елемент $CopN_1$ використовують задля акцентування на ознаці як незмінній константі, а компонент $CopN_5$ може бути актуалізованим, щоб підкреслити динамічність ознаки.

До моделі на позначення локативної констатації й наявності (просторових змін) об'єднуємо речення, які вказують на наявність або на перебування суб'єкта в певній локації (наявність у певному місці): *Хмарний ранок висів над дахами* [1, с. 4]; *На підвіконні догорала свічка* [1, с. 14]. Виявлено, що типовими для цієї групи є моделі $Adv + N_1$ («місце + суб'єкт»), N_1 («суб'єкт») та N_7 («апелятив»). Розглянуті конструкції засвідчують, що в згаданих реченнях чільне місце посідає обставина місця. Вокативні речення належать до цієї групи, оскільки вони без контексту стають семантично близькими до моделі N_7 та передають інформацію про екзистенційність (існування) адресата.

Отже, оскільки у свідомості кожного мовця зберігається невелика кількість абстрактних моделей, за якими можна побудувати необмежену кількість конкретних мовленнєвих утворень, ми відповідно до семантики предиката об'єднали досліджуваний матеріал у певні п'ять моделей – зразків когнітивно-семантичної організації простого речення, якими послуговуються Т. Антипович.

Література

1. Андерш Й. Ф. Типологія речень з дієслівно-ад'єктивними предикаторами в українській мові в зіставленні з чеською. *Мовознавство*. 2009. № 1. С. 38–44.

2. Загнітко А. П. Теорія сучасного синтаксису : монографія. 2-ге вид., випр. і доп. Донецьк : ДонНУ, 2007. 294 с.
3. Масицька Т. Є. Типологія семантико-синтаксичних реченневих залежностей : монографія. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2016. 416 с.
4. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 408 с.

УДК 821.161.2-93:811,161.2'373.43

Сапон О. С., магістрантка 1-го курсу філологічного факультету
Науковий керівник – **Хомич Т. Л.**, кандидат філологічних наук,
доцент, завідувач катедри української мови і літератури
(*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*)

АВТОРСЬКІ НЕОЛОГІЗМИ В СУЧАСНИХ ТВОРАХ ДЛЯ ДІТЕЙ

Однією з актуальних проблем сучасної лінгвістики є дослідження індивідуально-авторських неологізмів. Адже словотворчість є джерелом збагачення письменницької мови. Зокрема, дуже важливим питанням є вивчення оказіоналізмів у творах для дітей, тому що саме читання має великий вплив на розвиток особистості дитини, а вживання автором у своїх творах індивідуальних неологізмів неабияк привертає увагу допитливого читача.

Проблема особливостей мови дитячої літератури була об'єктом вивчення науковців, серед яких: І. Денисовець, Е. Огар, Н. Дзюбишина-Мельник, І. Бабій, Л. Кияк-Редькович, В. Русанівський та інші.

Е. Огар зазначає, що одним із виразних мовних засобів привернення уваги є широке використання в дитячому тексті «неправильних слів». Цей засіб є подібним до так званих дитячих словотвірних інновацій [7, с. 86].

На думку Н. Дзюбишиної-Мельник, «неправильності у тексті дитячого твору відображають особливе художньо-образне мислення. Дитина з таким мисленням сприймає мовні незвичайності не як незбагненну перешкоду, а як органічну складову поетичного світу, хоча для глибшого розуміння потрібна підказка дорослих» [5, с. 85].

Мета наукової роботи. Метою дослідження є опис семантики й особливостей функціонування індивідуально-авторських неологізмів у художньому мовленні Г. Гузовської-Корицької, О. Дерманського, І. Вайброу.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Індивідуально-авторськими неологізмами вважаємо нові лексеми, які не зафіксовані в сучасних тлумачних й інших словниках мови, містять індивідуальне лексичне значення, ужиті в конкретному контексті, у якому виконують необхідну для автора художньо-естетичну роль, пов'язану з реалізацією письменницького задуму. На позначення цих мовних одиниць лінгвісти застосовують понад тридцять термінів, серед яких найуживанішими є «авторський неологізм», «лексичний новотвір», «художній неологізм», «індивідуально-авторський новотвір», «неолексема», «оказіональне слово» та «оказіоналізм». У сучасній

лінгвістиці дослідники досить активно застосовують термін «оказіоналізм», «оказіональне слово» і вважають, що кожен із зазначених термінів по-своєму виправданий, у ньому досить ясно визначена специфіка таких лексем, утворених конкретним автором для конкретного випадку вживання [1; 5; 6; 7].

Оказіональні слова – це ті, які утворені за наявними в мові моделями, але їх не використовують у загальноживаному словнику. Оказіоналізми мають індивідуальний характер, уживані тільки в умовах певного контексту, що дає змогу розкрити їхнє значення [6, с. 113].

У словнику авторської номінації прозових творів Г. Гузовської-Корицької, О. Дерманського, І. Вайброу можна виокремити такі групи індивідуально-авторських новотворів-оказіоналізмів:

1) індивідуально-авторські іменники – загальні назви, напр.: *Це був весняний квітодивоцвіт* (квіт- + -о- + -див- + -о- + цвіт) [2, с. 5]; *Це повна дурня, мурня і абабакадабра* (а-(-бра) + -баба + кадабра) [3, с. 36];

2) індивідуально-авторські прикметники, напр.: *Однак не все піддається магії золотоусміхненого* (золот- (-ий) + -о- + усміх-н-ен-ий) [2, с. 53]; *Ваш аеродемонічний малий* [3, с. 77];

3) оказіональні прислівники, напр.: *А ще я мусив позамітати у підвалі, щоб він виглядав достатньо елегантно* (еле- (-гантний) + гігант+ но) для *Його Вилежичності Дядька* [3, с. 24]; *Чудовенько* (чудов- (-о) + -еньк-о)! (*Я ненавиджу стрімкі кручі, але мені подобаються телескопи.*) Далі буде згодом [3, с. 90];

4) оказіональні дієслова, напр.: *І тут Гаврик каркнув «Крря! Крятуйтеся* (к- (-ря) + рятуйте-ся), *хто може!»* [3, с. 93]; *А хай мені та нехай мені... а щоб мене та щобишь мене... дідько бери... оце мене малимонить* (ма- (-ндраж) + лимон + -и-ть)! [4, с. 86];

5) оказіоналізми-телескопізми, напр.: *Жувку* (жув- (-а-ти) + (жуй-) -ку) *в класі не жувати!* [1; с. 13]; *Коли ж випадала вільна часинка, слонопир* (слон + -о- + (-у-) -пир) *гарцював лісом, удаючи, ніби літає* [4, с. 13];

6) оказіональні власні назви, напр.: *Потрапив у полон людської похоті і Дзюркачик* (дзюр- (-чати)(ч-к) + -ач-ик): *хоч йому надали форму, але він утратив сенс власного існування* [2, с. 20]; *А ще я мусив позамітати у підвалі, щоб він виглядав достатньо елегантно для Його Вилежичності* (ви-леж- (-а-ти) + (вел-) -ич-н-ост-і) *Дядька* [3, с. 24].

Висновки та перспективи дослідження. Під час дослідження мови творів О. Дерманського «Чудове Чудовисько і Погане Поганисько», Г. Гузовської-Корицької «Кульбаба: дід чи баба», І. Вайброу «Школа привидознавства Малого Вовчика» можна зробити висновки, що письменники використовують неологізми у своїх творах із метою досягнення комічного ефекту та надання творам експресивного забарвлення, щоб вони були більш цікавими та доступними для дитячого сприйняття.

Подальші перспективи дослідження вбачаємо в продовженні вивчення індивідуального авторського словотворення в сучасній дитячій прозі та його функціонування в системі сучасної української мови.

Література

1. Бабій І. Авторські неологізми як вагомий стилетворчий компонент роману «Жовтий Князь» Василя Барки. Тернопіль: *Лінгвостилістичні студії*. 2021. Вип. 14. 2015. С. 8–14.
2. Гузовська-Корицька Г. Кульбаба: дід чи баба? Запоріжжя : Просвіта, 2021. 128 с.
3. Вайброу І. Школа привидознавства Малого Вовчика / переклад Віктора Морозова. Львів : Видавництво Старого Лева, 2013. 128 с.
4. Дерманський О. Чудове Чудовисько і Погане Поганисько. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2015. 288 с.
5. Дзюбишина-Мельник Н. Художній стиль і мова для дітей. *Культура слова*. 1992. Вип. 42. С. 85–90.
6. Єрмоленко С., Бибик С., Тодор О. Українська мова : короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ : Либідь, 2001. 221 с.
7. Огар Е. Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки : навч. посіб. Львів : Аз-Арт, 2002. 160 с.

УДК 800:001.2

Синяк К. С., магістрантка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Бондаренко А. І.**, доктор філологічних наук,

професор кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

МОВЛЕННЄВІ ЗАСОБИ У ВИРАЗНЕННІ КОМЕРЦІЙНОЇ РЕКЛАМИ

Засоби мовлення відіграють важливу роль у рекламних кампаніях, вони допомагають привернути увагу аудиторії, створити емоційний зв'язок і вплинути на уяву споживачів і їхнє ставлення до придбання товарів чи послуг. Існує постійна потреба в розумінні й ефективному використанні експресивних засобів для досягнення максимального впливу на цільову аудиторію. Однак нині недостатньо уваги приділено вивченню конкретних механізмів функціонування експресивних форм у рекламних повідомленнях, що призводить до нерозуміння їхнього впливу й обмежує можливості рекламодавців у створенні ефективних рекламних стратегій. Указані чинники визначають **актуальність** пропонованої розвідки.

В умовах зрослої конкуренції на ринку реклама стає ключовим інструментом для залучення уваги та зацікавленості споживачів. Швидкий технологічний прогрес та зміни в способах споживання медіа перетворюють підходи до рекламної комунікації, вимагаючи постійного оновлення сугестивних тактик. Експресивні засоби можуть мати значний вплив на сприйняття рекламних повідомлень, але їхні можливості та межі неоднозначні та потребують детального дослідження.

Проблема використання мовленнєвих засобів у рекламі привертає увагу дослідників різних галузей: психології, маркетингу, комунікацій, медіа та мовознавства. Емотивні засоби комерційної реклами досліджував Д. Огівлі [3]. Особливості мовної гри у своїй праці визначила В. Зірка [2]. А. Бондаренко висвітлює роль фразеологічного, фоносемантичного, лексико-семантичного, а також морфологічного та синтаксичного рівнів у створенні рекламних повідомлень. Для того, щоб споживачі якісно засвоїли рекламну інформацію, текст має бути стислим, влучним, коротким, легко запам'ятовуваним і довго підтримувати інтерес. Автор пояснила роль у створенні цих характеристик гумору, образності й асоціативності [1]. В. Чабаненко досліджував стилістику експресивних засобів у мові, вивчав психолінгвістичні й соціолінгвістичні аспекти мовної експресії та її структурну організацію. Аналізуючи різноманітні виражальні форми, дійшов висновку, що всі вони взаємодіють й утворюють чітко структуровану систему, яка існує вже протягом тривалого часу, постійно розвивається та збагачується завдяки поєднанню нових і традиційних елементів, які відображають культурний контекст і мовний досвід українського народу [4].

Метою наукової розвідки є характеристика мовленнєвих засобів увиразнення комерційної реклами, аналіз їхніх функцій, що передбачає виконання таких завдань:

1. Окреслення теоретичного аспекту рекламної експресії.
2. Дослідження ролі звукосемантичної організації в увиразненні рекламних повідомлень.
3. Аналіз впливу лексико-семантичних засобів на формування позитивного ставлення до товарів або послуг.
4. Розгляд місця різних частин мови в створенні підсиленої виразності рекламних текстів.
5. Вивчення механізмів використання тропів для стимулювання емоційної реакції в аудиторії.
6. Визначення ролі стилістичних фігур у формуванні експресії реклами.

Результати дослідження мовленнєвих засобів у рекламних повідомленнях постають на основі компонентного, дистрибутивного та контекстологічного аналізу.

Важливо словесно вплинути на читачів/слухачів, зробити їх потенційними покупцями. Дієвим засобом для цього є ресурси звукосемантичного рівня мови. У рекламі натрапляємо на стилістичний прийом анафори (*Сапон. Ваш світ. Ваша історія*) та епіфори: *Сотфу. Тут є все. Це все*. Рима є фонетичним засобом увиразнення повідомлення завдяки близькозвучності: *Коли біль у горлі заважає. Зіпелор спреї допомагає*. Наведені форми активізують конкретно-чуттєве сприйняття й абстрактне мислення.

Словотвірний рівень реклами охоплює як узуальні, так й оказіональні одиниці. Авторські неологізми привертають увагу споживачів новизною: *Свято – щоб боржомити*. Неабияке значення в рекламних повідомленнях належить лексиці позитивної оцінки (пор.: *любити, щастя*): *Макдональдс. Я це люблю. Соса Сола. Відкрій щастя*. У сучасній комерційній рекламі поширеними є варваризми: *Нова пошта – доставка майбутнього, Nike Just do it*.

У рекламному мовленні кожна частина мови посідає особливе місце. За допомогою іменників окреслюють товари чи послуги. Субстантиви з оцінною семантикою для позначення вічних цінностей змушують міркувати, робити вибір: *Nokia. Підключайте життя.* Займенники *ти, ви* застосовують для налагодження контакту зі споживачами: *Tide. Чистота, яку ви відчуваєте. Будвайзер. Цей Бад для тебе. Л'Ореаль. Тому що ви того варті.*

Прикметники є ефективним способом переконання, виділяють товар із-поміж інших, указують на його привабливі сторони: *De Beers Діамант вічний;* використання найвищого ступеня порівняння підкреслює переваги продукту над іншими: *Pampers. Найкраще для моєї дитини; Gillette. Найкращий вибір чоловіків.*

Числівники служать аргументації повідомлення, надають їм точності: *Чистоманія – до 60%.* Прислівники призначені для увиразнення дій чи якостей. Лексема *завжди* позначає доцільність постійного використання товару: *Samsung. Завжди більше; Visa. Будьте завжди на крок попереду.*

Стилістичні фігури оперто на синтаксичні засоби. За допомогою хіазму можна створити контраст: *Київстар зробив тариф Love Ua, щоб ви зробили з нього свій тариф Київстар.*

Отже, сучасну рекламу зосереджено на потребах споживачів. Важливо створювати оригінальні рекламні тести. Експресивні одиниці є опорними мовними знаками рекламних текстів, можуть мати риси маніпуляції реципієнтами, спонукання їх до прийняття рішень. У рекламних повідомленнях використано значну кількість способів актуалізації форми та змісту фоносемантичних, словотвірних, лексико-семантичних, морфологічних і семантико-синтаксичних одиниць.

Література

1. Бондаренко А. І. Лінгвістика рекламного тексту : навчально-методичний посібник. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2023. 100 с.
2. Зірка В. В. Мовна парадигма маніпулятивної гри в рекламі : автореф. дис. ... докт. філол.наук : 10.02.01. Київ, 2005. 32 с.
3. Огілві Д. Про рекламу; перекл. з англ. Д. Шостака. Харків : Клуб Сімейного дозвілля, 2019. 288 с.
4. Чабаненко В. А. Стилістика експресивних засобів української мови : монографія. Запоріжжя : Запорізький держ. університет, 2002. 351 с.

УДК 811.161.2'282.2

Солощенко Д. А., учень 7-го класу

Глухівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 2

Глухівської міської ради Сумської області,

вихованець гуртка «Українська мова»

Науковий керівник – **Цінько С. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент,

учитель української мови і літератури Глухівської ЗОШ І–ІІІ ступенів № 2,

спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, керівник гуртка «Українська мова»

(Глухівський міський центр позашкільної освіти)

ЩОДЕННІ ТА СВЯТКОВІ СТРАВИ СЕЛА БЕРЕЗИ ШОСТКИНСЬКОГО РАЙОНУ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Системі харчування українців, як, власне, й будь-якого іншого народу, властиві певні звичаї, пов'язані з технологією та особливостями приготуванням повсякденних і ритуальних страв, харчові заборони, обмеження та переваги, певні смакові уподобання тощо.

Сьогодні в Україні з'являються нові страви, тому важливо зберегти назви й рецептуру традиційних кулінарних виробів українців, зокрема регіональні особливості, що й зумовлює **актуальність** обраної теми дослідження.

Короткий аналіз досліджень проблеми. Дослідженню страв української кухні присвятили свої роботи В. Доцяк (розглянуто особливості української кухні); С. Железняк та С. Андрющенко (описали страви української кухні як складник звичаїв нашого народу); Г. Онишкевич (досліджено обрядові святвечірні й різдвяні страви) та ін.

Мета наукової роботи – дослідження назв і рецептури щоденних і святкових страв села Берези Шосткинського району Сумської області.

Формулювання основних результатів власного дослідження. У ході дослідження нами було взято інтерв'ю в жителів села Берези за темою роботи; узагальнено й описано одержаний матеріал про щоденні та святкові страви жителів села Берези.

Особлива увага в селі звичайно приділялася випіканню *хліба на заквасці*. Це була основна страва й для щоденних і для святкових страв. Випікали хліб на листі дуба й листі капусти.

З'ясовано, що на щодень жителі села Берези готували в основному традиційні для більшості регіонів України *суп, борщ і кашу, картоплю*, додавали до страви *мерзле сало*.

Борщ варили без м'яса, бо його не було. Споживали в основному все квашене. Квасили огірки, помідори, капусту в діжках. У борщ кидали кислу капусту. Рідко варили ще *борщ зі щавлю* (сезонно).

Яблука квасили в *пісні* – спеціальному тісті, розведеному водою.

У народному харчуванні березівців чільне місце посідала обрядова їжа, яка, на відміну від повсякденної, виступала формою громадського та родинного спілкування, виконувала об'єднувальну та символічну функції. Уживання обрядових страв обов'язково супроводжувало низку звичаїв та обрядодій.

До святкових й урочистих подій кожний селянин намагався приберегти та придбати необхідну кількість відповідних продуктів, а страви готував із них особливо старанно, суворо дотримуючись усталених традицій.

Наприклад, в одному інтерв'ю жителька села Берези Калиновська Жанна Федосіївна розповідає, що *вареники* готували в основному на Масляну і тільки з сиром, інших начинок не було. Із цією метою заздалегідь збирали сир у спеціальну посудину (каструлю, де він набував особливого смаку), трохи присоливши, всередину клали шматочки домашнього масла, а потім начиняли ним вареники.

На весілля обов'язковою першою стравою була *лапша з курятиною*. Лапшу виготовляли вручну. Крім цього, ще варили *холодне* й робили *червоний вінегрет*, тушили в печі *картоплю з м'ясом* у чавуні, *кисіль* (дуже густий), *пироги* (з житнього борошна з квасолею чи горохом, пізніше стали пекти з білого, яке мінjali в Глухові). Обов'язковою обрядовою стравою був *коровай із прапiрками, квітами й калиною*.

На різдвяний стіл і в інші обрядові свята готували *картопляники, колотушу* (сучасна назва – *ряженка*), *крохмальну бабку* (з млинців на крохмалі), *паренуху* (*картоплю в печі*), *налисники, пироги з маком, узвар* (із кришеників і цукрового буряка) *або компот* (із солодкого буряка та ягід терну).

Кутю варили з пшениці або кукурудзи. На Щедру Кутю ця ж сама каша була з м'ясом, також варили *кисіль*.

На Великдень і на Проводи обов'язково залишали *ковбаску*, залиту жиром, щоб не зіпсувалась. Також фарбували *яйця* в цибулі.

У стравах березівців не було культу цукру, солодкою страву робили за допомогою цукрового буряка.

Запропонована робота є однією з перших спроб опису щоденних і святкових (обрядових) страв села Берези Шосткинського району Сумської області.

Висновки та перспективи дослідження. Під час дослідження було встановлено, що повсякденними стравами березівців були: *хліб, суп, борщ, каша, картопля*; на свята готували: *холодне, червоний вінегрет, картоплю з м'ясом, кисіль, картопляники, колотушу, крохмальну бабку, паренуху, налисники, узвар*; обрядовими стравами були: *лапша з курятиною, пироги, коровай з прапiрками, квітами й калиною, кутя*.

Матеріали роботи можна використати під час вивчення курсу краєзнавства та народознавства, написання науково-дослідницьких робіт тощо.

Література

1. Доцяк В. С. Українська кухня. Львів : Оріяна-Нова, 1998. 550 с.
2. Железняк С., Андрющенко С. Звичаї нашого народу: страви української кухні. Київ : Генеза, 2019. 192 с.
3. Онишкевич Г. Святвечірні й різдвяні страви. Київ : Богдан, 2013. 48 с.
4. Записи інтерв'ю з жителями села Береза Шосткинського району Сумської області.

УДК 161.2' 282 (477. 51)

Федоренко О. О., магістрантка 1-го курсу філологічного факультету
Науковий керівник – **Хомич Т. Л.**, кандидат філологічних наук,
доцент, завідувач кафедри української мови і літератури
(*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*)

ДІАЛЕКТНІ РИСИ НАУМІВСЬКОЇ ГОВІРКИ

Діалектну системи північної Чернігівщини здавна вивчає багато лінгвістів, оскільки саме тут сконцентровані найархаїчніші діалекти українського Полісся. Північноукраїнські говори досліджували Ф. Жилко, І. Матвіяс, В. Мойсієнко, О. Кумеда, С. Бевзенко та ін. Так, В. Мойсієнко у своїх працях визначив комплекс поліських мовних рис, засвідчених у писемних пам'ятках і підтверджених матеріалами сучасної діалектології [5, с. 258].

С. Бевзенко у своїх мовознавчих працях вирізняв своєрідну фонетичну систему поліських діалектів [2, с. 199]. Питання діалектного членування говорів Чернігівщини повністю не досліджене й надалі залишається в центрі уваги вчених-лінгвістів.

Досліджуване село Наумівка Корюківської міської громади розташоване на півночі Чернігівської області. За даними Атласу української мови, наумівська діалектна мікросистема належить до групи північних говірок східнополіських говорів північноукраїнського наріччя [1, с. 102].

Східнополіський говір північноукраїнського наріччя – це старожитній діалект української мови. Його розділяють на окремі групи говірок, схожих за фонетичними, лексичними, морфологічними та синтаксичними ознаками. Як стверджує І. Матвіяс, «основою східнополіського говору є мова східнослов'янських племен полян і частково сіверян» [4, с. 50].

Особливості цієї групи говірок є цікавими для вивчення, тому постійно перебувають у полі увагою вчених-лінгвістів. Так, вагомий внесок у вивчення східнополіських мікросистем зробив науковець Д. Марєєв. Він з'ясував тенденції в змінах східнополіських говірок, та на основі їх створив «Атлас східнополіських говірок». Ця наукова праця продемонструвала, що повторне дослідження мовного простору важливе для доповнення даних, зібраних попередніми дослідниками [3, с. 4].

Мета наукової роботи – простежити та виокремити діалектні особливості наумівської говірки. Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання: дослідити особливості говірки села Наумівка; виявити фонетичні, синтаксичні та лексичні особливості діалектного мовлення місцевих жителів.

У процесі дослідження наумівської говірки зібрано матеріали з розмовного мовлення корінних мешканців старшого та середнього віку, які постійно мешкають у Наумівці та місцеву говірку використовують у повсякденному житті.

Результати дослідження показали, що серед фонетичних ознак наумівської говірки можна виокремити такі:

а) «акання» (вимови наголошеної фонеми *о* як *а*): *саба́ка, гала́ва, ма́роз, пиражкі́;*

б) замість фонем **[ф]** найчастіше вживають фонему **[x]** чи **[xв]**: *хвіртачка, худб́ол*;

в) зникає **[і]** у позиції після префікса на голосний: *пришли́, зашли́*;

г) вставний **[і]** у прикметниках: *го́їстрий*;

г) наявність дифтонгів **[іе]**, **[іо]**, **[іу]**, **[ії]**: *пу́їдр'а́д (підряд), живі́ет'*;

д) уживання початкового **[і]** в таких словах, як *іго́лка, ігра́т'*;

е) епентетичний **[р]** в іменниках : *до́риц, бо́риц*;

є) вимова **[е]** замість **[і]** після губних приголосних: *бежи́иш*;

ж) дієслова закінчуються на **[е]**: *ка́же, ро́бе*;

з) ствердіння **[р]** у більшості слів говірки: *бу́раки*;

и) спорадичне вживання **[ш]** замість літературного **[шч]**: *шо – що, шоб – щоб*.

Лексичний склад наумівської діалектної мікросистеми характеризують такі лексеми: *бел'ю* (білизна), *чу́ні* (чоботи), *ку́зік або ну́говица* (гудзик), *варе́йка або карзі́на* (кошик), *патаро́ча* (опудало), *хвіртачка* (хвіртка), *кл'амка* (засув), *кіпета́к* (кип'яток, окріп), *ту́тачки* (тут), *галамо́за* (без головного убору), *на вакні́* (на вікні), *на тий жула́ці* (на тій вулиці), *гамані́ли* (говорили), *лау́ке́нно* (дуже добре), *зві́зда* (зірка), *вечарам* (ввечері), *малад'о́ж* (молодь), *мата́цик* (мотоцикл), *ліса́пет* (велосипед), *йо́лачка* (ялинка), *нра́вице* (подобається).

Серед поширених синтаксичних особливостей наумівської говірки можна назвати такі:

а) широке використання фразових видільних часток *же, ж*: *йакби ж ви тільки зна́ли ж; но́вийе тухлі ж і но́вее плат':е*;

б) використання сполучників *да, дак*: *дак оце ми гамані́ли; дак там вані́ жили́*;

в) поширена фразова приєднувальна частка *ну*: *ну в нас ба́т'ушки не було*.

Отже, діалектні риси наумівської говірки мають яскраво виражені особливості східнополіського говору на всіх мовних рівнях. Це підтверджено зібраними записами розмовного мовлення жителів села Наумівка старшого та середнього віку. Подальше діалектологічне дослідження й аналіз зафіксованих даних допоможе точніше виокремити основні риси, притаманні місцевій говірці.

Література

1. Атлас української мови : у 3 т. Т. 1: Полісся, Середня Наддніпрянщина і суміжні землі. Ред. колегія: Закревська Я. В. та ін. ; ред. тому І. Г. Матвіяс. Київ : Наук. думка, 1984. 440 с.

2. Бевзенко С. П. Українська діалектологія. Київ : Вища шк., 1980. 246 с.

3. Мареев Д. А. Атлас східнополіських говірок / відп. ред. П. Ю. Гриценко. Київ : НАН України, Ін-т укр. мови, 2019. 488 с.

4. Матвіяс І. Г. Українська мова і її говори. Київ : Наук. думка, 1990. С. 48–50.

5. Мойсієнко В. М. Історична діалектологія української мови. Північне (поліське наріччя). Київ : Академія, 2015. С. 258–261.

УДК 811.161.2'373

Хожаєнко Ю. В., магістр української філології,
учитель Дніпровського ліцею № 1 Дніпровської міської ради
Науковий керівник – **Шарманова Н. М.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови
(Криворізький державний педагогічний університет)

ГЛЮТОНЕМА ХЛІБ У ПАРЕМІЯХ НАРОДІВ СВІТУ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Паремії як «одиниці мовно-культурної свідомості та активні одиниці комунікації» [1, с. 11] цікавлять сучасних мовознавців із позиції вияву в своєму змісті взаємозв'язку та взаємовпливів мови, культури й етнічного мислення.

Вважаємо, що паремії різних народів світу із глютонемою *хліб* сприяють розкриттю особливостей національно-культурної оцінки хліба відповідно до традицій харчування, вірувань, шанобливого ставлення до цього найважливішого продукту, що й засвідчує актуальність нашої наукової праці.

Короткий аналіз досліджень цієї проблеми. Вербальне вираження культурних кодів у зв'язку з мовними одиницями, мовою в етнолінгвістичній царині розглядають Г. Демиденко, В. Жайворонок, В. Кононенко, З. Коцюба, О. Пальчевська, О. Селіванова, В. Ужченко, Н. Шарманова та ін. У вітчизняній лінгвістиці питаннями пареміології цікавляться такі українські мовознавці: Л. Даниленко, О. Дуденко, В. Калашник, В. Калько, Ж. Колоїз, Т. Космеда, Н. Малюга, Т. Осіпова, В. Ужченко, Н. Шарманова та ін.

Мета наукової роботи полягає в представленні етнокультурного контексту в пареміях різних народів світу з глютонемою *хліб*, у яких окреслено національно-етнічну ідентичність.

Формулювання основних результатів дослідження. Паремії відображають найдавніші культурні коди. За Франтішеком Ладиславом Челаковським, прислів'я – це дорогоцінна монета, кругла, із написом і малюнком, яка видає добре звучання та переходить із рук у руки [1, с. 7]. В усі часи в пареміях відображали трудовий і соціально-історичний досвід будь-якого народу, його спостереження за соціальним життям і явищами природи, етнічні й ментальні стереотипи.

Загальновідомо, що в традиціях харчування українців значне місце посідає хліб. За словником А. Івченка, хліб – харчовий продукт, який випікають із борошна; зерно, із якого виготовляють борошно; нескошені зернові культури; харчі, їжа; засоби до існування [2, с. 509]. За мовокраїнознавчим словником-довідником, хлібом називають харчовий продукт, який випікають із борошна [8, с. 367].

Українці здавна пекли хліб переважно з житнього борошна. Пшеничне тісто готували на неділю або на великі свята: Різдво, Великдень, на родинні урочистості. У різних обрядах використовували такі види хліба: «коровай» – на весілля, «калач» – на свята, «паска» – на Великдень, «жайворонки», «голубки» – на Сорок святих, «хресці» – на Христопоклонну середу (середину посту перед Великоднем) тощо. В обрядовий хліб клали багато яєць, цукру, масла,

сушеного винограду й готували в печі в спеціальних формах. Хліб на щодень жінки (рідше дівчата) випікали в гарячій печі на капустиному або дубовому листі. Виготовлення хліба стало своєрідним ритуалом, тому існували певні заборони й обмеження. Так, не можна було його вчиняти у п'ятницю. Коли саджали хліб у піч, то заборонялося тримати двері відчиненими, голосно говорити, сваритися.

Хліб в українців символізує гостинність, добробут. Він супроводжує людину в різних життєвих ситуаціях, у вирішенні важливих справ: ним вітають матір із новонародженим і благословляють молодих на щасливе подружнє життя; хлібом-сіллю зустрічають людей, що вперше входять до хати; відповідно, і на гостину обов'язково вирушають із хлібом. Оберегом служив хліб і в далекій дорозі: *Коли хліб на возі, то нема біди в дорозі; Хліб і на ноги поставить, і з ніг звалить* (7, с. 54–55).

Для українців хліб завжди є святим, його не можна викидати. Треба берегти кожну крихту, у яку вкладено багато праці [8, с. 368]. Хліб щиро шанують у народних звичаях, традиціях, обрядах. Про нього доречно сказано в українських пареміях, адже жодне застілля не обходиться без хліба, як-от: *Як хліб буде, то й все буде; Коли є хліба край, то й під вербою рай; Не спиться – хліб спиться* (7, с. 54–55).

Хліб і сіль український народ вважає основними продуктами, які завжди мають бути на столі, що знайшло відображення в таких пареміях: *Без солі, без хліба немає обіда; Хліб – батько, вода – мати; Хліб – усьому голова; Сливка – слинка, грушка – минушка, риба – вода, хліб – голова* (5, с. 78). Коли людина сита, сповнена сил, дієдатна, то говорять, що її наснажує саме хліб: *Хліб у людини воїн* (5, с. 78). Паремія *Чужий хліб боком вилізе* (5, с. 78) учить нас покладатися на власні сили і всього досягати самотійно, бо за чужу допомогу часто потрібно платити.

Чеський народ свої думки про значення глютонами хліб у житті людей висловив у таких пареміях: *Чеська земля – мати хліба* (9, с. 19). Значення паремії *Хліба не наступи* (9, с. 36) доволі прозоре: щоб жити й повноцінно харчуватися, потрібно працювати. У іншому народному вислові – *Хліб найміцніше в'яже* (9, с. 39) – чехи стверджують: краще жити і працювати в гурті, допомагати й підтримувати один одного. Прислів'я *Їж хліб, а пий воду, то не будеш бідний зроду* (9, с. 40) має досить широке значення: хліб дає силу, ситість для праці, тому й дарує добробут.

Семантичні аналоги наявні в пареміях словацького народу. Так, про важливість робити гідні справи йдеться в паремії *Чини, як треба, буде хліб і ясне небо* (9, с. 172). Менше проблем у людини, коли в неї є хліб на столі. Тож про вагоме значення хліба наголошують такі паремії: *Краще пісна солонина з хлібом, аніж жирна без хліба; Хто хліб до скоринки з'їдає, той рум'яні щоки має; На галушках і хлібі добрі хлопці виростають* (9, с. 174–175).

Велика кількість латиських паремій доводить значення праці в житті людини крізь оцінку хліба: *Байдикуючи, хліба не матимеш; У холодку гарно, та холодок хліба не дасть; Лежачи хліба не спечеш і путри не зваршиш* (путра – рідка молочна каша); *Хто робить, той хліб їсть; Де дим – там тепло, де праця*

– там хліб; Де праця й піт, там хліб і радість; У кого ремесло, у того й хліб; Ремесло дає хліб (4, с. 36–40, 43). Бідність людини, народу репрезентують паремії: Одному хліб, другому клопіт (4, с. 96); Матиме батько жито, матиме й хліб; У бідака хліб гіркий; Хліб жебращацький – гіркий хліб; Мало хліба – багато клопоту; Не матимеш хліба, полови не наїсися Коли немає пшеничного хліба, то й житній до смаку (4, с. 112–113, 115). Кожний патріот свого народу бажає вживати національну їжу. Це зазначено в таких прислів'ях: Коли хліб не свій їси, то він все одно гіркий (4, с. 116); Хай хліб хоч і з висівками, аби сусідський (4, с. 133).

Італійці у своїх паремійних зразках також удаю показують міцний зв'язок хліба з наполегливою працею: Хліб і праця – щоденне щастя; Без праці нема й хліба; Робота на землі – хліб на столі (3, с. 23, 166).

Глютонема хліб не лише розкриває у прислів'ях та приказках різних народів значення праці в людському житті. Наприклад, румунські паремії демонструють сутність рідного краю для кожної людини: І найсолодший хліб на чужині смаку не має; Краще мамалига в рідному селі, ніж сало з хлібом на чужині (6, с. 16–17).

Висновки та перспективи дослідження. Аналіз паремій багатьох народів представляє харчову культуру через призму осмислення глютонами хліб, що має низку кодових репрезентантів тих або тих гастрономічних традицій різних верств суспільства й окремих споживачів. Перспектива майбутніх наукових пошуків полягає в аналізі інших глютоном, які виявляють у паремійних зразках національну культуру, народні звичаї та ментальні особливості.

Література

1. Даниленко Л. Чеська пареміологія в генетичному, лінгвокогнітивному і дискурсивному висвітленні : монографія. Київ : ВД Дмитра Бураго, 2019. 440 с.
2. Івченко А. Тлумачний словник української мови. Харків : Фоліо, 2000. 540 с.
3. Італійські прислів'я та приказки / упоряд., передм. М. Литвинця. Київ : Дніпро, 1987. 174 с.
4. Латиські прислів'я та приказки / упоряд. В. Канівець. Київ : Дніпро. 1972. 239 с.
5. Прислів'я та приказки : словник / упоряд. О. Конобевська. Харків : УЛА, 2013. 96 с.
6. Румунські прислів'я та приказки / упоряд. С. Семчинський. Київ : Дніпро, 1978. 223 с.
7. Скарбниця народної мудрості : прислів'я, приказки, загадки, лічилки, скоромовки / упоряд. Т. Панасенко. Харків : Фоліо, 2017. 286 с.
8. Україна в словах : мовокраїнознавчий словник-довідник / упоряд. Н. Данилюк. Київ : Просвіта, 2004. 704 с.
9. Чеські і словацькі прислів'я та приказки / за ред. В. Струтинського. Київ : Дніпро, 1975. 191 с.

ІННОВАЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

УДК 37.02

Бердник К. Ю., студентка 3-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ 5–6-Х КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ «CASE-STADY»

Постановка наукової проблеми та її актуальність. У сучасному швидкозмінному світі постає нагальна потреба в упровадженні інноваційних технологій навчання, спрямованих на формування в здобувачів освіти ключових компетентностей XXI століття. Традиційні підходи, орієнтовані переважно на засвоєння готових знань, уже не задовольняють вимог часу. На сьогодні важливо навчити учнів критично опрацьовувати інформацію, аналізувати складні комунікативні ситуації та приймати обґрунтовані рішення.

У контексті компетентнісного підходу, який слугує основою оновлених стандартів шкільної освіти, першочергового значення набуває вироблення в учнів компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в сучасному динамічному світі. Перед педагогами постає важливе завдання – обрати ефективні освітні технології, які сприятимуть цілеспрямованому розвитку предметних та ключових компетентностей здобувачів освіти. Одним із перспективних інноваційних підходів до формування ключових компетентностей в учнів 5–6-х класів є технологія «case-stady» або *кейс-метод*, що дозволяє максимально наблизити навчання до життєвих реалій і створити сприятливі умови для формування критичного й аналітичного мислення, комунікативних навичок, уміння працювати в команді, виявляти креативність у розв'язанні проблем. Тому це питання на часі.

Короткий аналіз досліджень проблеми. Питання щодо впровадження «case-stady» як інноваційного методу в українській педагогіці та лінгводидактиці було в полі зору науковців (О. Кучерук, Т. Алексеєнко, С. Караман та ін.) протягом останнього десятиліття. Кожен із них по-різному трактував цю дефініцію залежно від сфери наукових інтересів. Усі ці визначення є взаємопов'язаними та взаємозалежними. Так, наприклад, О. Кучерук відносить «case-stady» до комунікативних методів навчання [2], тоді як Т. Алексеєнко вважає, що «case-stady» є багаторівневою формою роботи з особливостями, які характеризують її саме як технологію. Тобто її обов'язковими структурними компонентами є: актуальність, цільова група, мета, основний зміст, процесуальний компонент, етапи та алгоритм упровадження [1]. Усі дослідники підкреслюють, що «case-stady» характеризується взаємодією, моделюванням, змістовим розвитком,

стимулюванням мисленнєвої активності, спрямованої на досягнення успіху, а також формуванням компетентностей для ефективної поведінки в різних ситуаціях.

Метою наукової розвідки є визначення сутності та особливостей застосування технології «case-study» у формуванні ключових компетентностей учнів 5–6-х класів.

Формулювання основних результатів дослідження. Так, технологія «*case-study*» (від англ. *case* – опис конкретної ситуації чи випадку), як правило, безпосередньо пов'язана з певною галуззю знань або соціальною сферою та відображає реальну проблему, яку необхідно вирішити. Це забезпечує тісний зв'язок освітнього процесу з життєвими реаліями, наповнюючи інформаційну складову компетентності актуальним змістом. У навчальній діяльності такі кейс-ситуації добираються відповідно до теми уроку, сприяючи засвоєнню знань та формуванню вмінь у контексті життєвих викликів [1].

Отже, «case-study» – це ефективний метод навчання, який ґрунтується на реальних ситуаціях та допомагає створити зв'язок між навчанням і практикою. Цей підхід сприяє засвоєнню знань та розвитку умінь у контексті реальних життєвих обставин. Таким чином, «case-study» можна розглядати як метод і технологію навчання, які впроваджуються з метою підвищення ефективності освітнього процесу.

Так, Г. Плюшко у своєму посібнику наводить приклад використання методу на уроці української мови, де учням пропонується опис реальної комунікативної ситуації (вербально або дається текст). Школярі докладно аналізують причини успіху або невдачі описаних дій, що допомагає їм краще зрозуміти тему й формувати практичні навички [3].

Кейс-метод передбачає активну роботу з аналізу конкретної практичної ситуації або проблеми, що максимально наближена до реального життя. Учні мають можливість критично розглянути всі деталі та обставини, виявити ключові фактори успіху чи прорахунки, оцінити шляхи розв'язання проблеми й запропонувати власні рішення. Під керівництвом учителя вони застосовують здобуті знання на практиці, розвивають навички критичного й системного мислення, комунікації, роботи в команді та прийняття рішень у нестандартних умовах.

Таким чином, «case-study» – це метод, який дозволяє максимально наблизити навчальну ситуацію до реальних життєвих обставин та поставити проблемні запитання, які є актуальними для учнів певного віку. Ретельний добір тематики кейсів може зацікавити школярів, мотивувати до активного обговорення проблем та пошуку вдалих рішень. Це сприятиме розвитку в них креативного й критичного мислення, умінь аналізувати, висловлювати думки, аргументувати власну позицію. Залежно від мети, «кейси» можуть торкатися однієї теми або носити міжпредметний характер. Вони є раціональним засобом формування ключових компетентностей здобувачів середньої освіти

Висновки та перспективи дослідження. Доходимо висновку, що «*case-study*» є ефективним інструментом інтерактивного навчання, який наближає процес здобуття знань до реальної практичної діяльності. Він сприяє виробленню

аналітичних навичок, як-от: ґрунтовно аналізувати ситуацію, виокремлювати ключові проблеми, чинники та наслідки; оцінювати різні точки зору, аргументи та знаходити оптимальні рішення; удосконалювати комунікативні вміння дискутувати, обстоювати власну позицію тощо. Також робота в команді передбачає формування вмінь узгоджувати дії, розподіляти ролі, досягати консенсусу, розвиває креативність та винахідливість у пошуку нестандартних підходів до вирішення проблем.

Перспективами нашої розвідки вважаємо розробку методичних рекомендацій щодо використання кейс-методу для формування конкретних ключових компетентностей на уроках української мови в 5–6-х класах.

Література

1. Алексеєнко Т. Розвивальний потенціал case-study (кейс-технології) у формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти: до методичного інструментарію сучасного підручника.

URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/644/650>.

2. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 420 с.

3. Плюшко Г. Г. Використання інтерактивних методів навчання : методичні рекомендації. Київ, 2012. 23 с.

УДК 37.02

Боженко А. О., студентка 3-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Із появою нових інформаційних технологій, які швидко змінюються, виникає необхідність у постійному аналізі їх впливу на освітні процеси, тому дистанційне навчання на сьогодні стає все більш популярним. Саме тому використання інноваційних технологій на уроках української мови, особливо в контексті дистанційної освіти, є **актуальною проблемою**, що значно змінює підходи до навчання.

Короткий аналіз досліджень проблеми. Проблема застосування інноваційних технологій на уроках української мови в умовах дистанційної освіти, є в полі зору педагогів та лінгводидактів, зокрема О. Топузова, Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Ващенко, Н. Кривонос та ін. Так, у методичних рекомендаціях (за заг. ред. О. Топузова) розкрито досвід дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти [5]. О. Ващенко розробила онлайн-курс з української мови з використанням інтерактивних вправ, відео- та аудіоматеріалів із метою

вироблення навичок говоріння, читання та письма учнів. Н. Кривонос розглядала застосування гейміфікації в навчанні української мови, тобто впровадження ігрових елементів (бали, значки та змагання) для посилення мотивації учнів. Пошуки науковців підкреслюють тенденцію до зростання інтересу до проблем дистанційної освіти, проте досі немає системного дослідження, яке б характеризувало методи дистанційного навчання української мови.

Метою наукової розвідки є розгляд інноваційних технологій навчання української мови в умовах дистанційної освіти.

Формулювання основних результатів дослідження. Так, дистанційне навчання, як і традиційна форма, спирається на закономірності, загальнодидактичні та власне методичні принципи навчання. Н. Голуб, О. Горошкіна вважають, що для того, щоб подати класифікацію методів дистанційного навчання, потрібно враховувати кілька складових, як-от: учнів як суб'єктів освітнього процесу, їхні вміння, форму навчання [2, с. 152]. Учні, на думку науковців, це «найстрімкіше покоління з усіх, із якими нам до сьогодні доводилося працювати» [1, с. 19]. Уміння завжди слугують результативним компонентом. Форму навчання зараз диктує час. Так, в умовах воєнного стану частина учнів навчаються індивідуально, інші – очно-дистанційно під контролем педагога. Спробуємо висвітлити методи, які доцільно застосовувати в умовах дистанційного навчання.

Так, Н. Голуб, О. Горошкіна виділяють три групи методів навчання, як-от: *методи учіння* (оргдіяльнісні, опрацювання й засвоєння інформації, закріплення й творчого застосування знань і вмінь, самоконтролю); *методи навчання* (розповідь, пояснення), *методи спільної діяльності вчителя й учнів* (діалогічний, спостереження над мовою, проблемний, ситуаційний, проекти, робота з підручником та навчальною інформацією) [2]. На наш погляд, найбільш доцільними для використання на уроках української мови в умовах дистанційного навчання є методи спільної діяльності вчителя й учнів.

Так, *діалогічний метод* (бесіда, дискусія, діалог) сприяє активізації когнітивної діяльності школярів. У процесі його застосування є можливість ставити запитання до всіх учнів, орієнтуючи їх на уникнення однозначних відповідей. Також, проводячи уроки на платформі Zoom, можна залучати до обговорення в чаті тих, хто соромиться відповідати вслух.

Добре активізує учнів і *проблемний метод* навчання. Так, шляхом його застосування можна акцентувати увагу школярів на важливих проблемах, активізувати їх до пошуку й вибору правильного рішення серед кількох запропонованих тощо [2, с. 153].

Актуальним у дистанційній освіті є *ситуаційний метод*. На його перевагах наголошував Ю. Сурмін. Науковець називає його «методом аналітичної діяльності», який спрямований на глибоке усвідомлення реальних практичних ситуацій, що трапляються в житті [4, с. 190]. До базових понять, що характеризують особливість методу, належать такі, як-от: «навчальна ситуація», «аналіз ситуації», «моделювання ситуації». Так, Н. Голуб, О. Горошкіна виділяють такі етапи роботи над реалізацією цього методу: визначення проблеми; її формулювання; аналіз цієї проблеми; мотивів та мовних засобів; ціннісний

аналіз; формулювання змісту й причин проблеми; виділення її компонентів; оцінювання ситуації; аналіз і коригування змістового чи мовного компонента; формулювання пропозицій; прогнозування та моделювання власного варіанту ситуації; вироблення рекомендацій; рефлексія тощо [2, с. 154].

Таким чином, учені доходять висновку, що в основі цього методу має бути конкретна ситуація, яка містить у собі проблему, зрозуміла учням, передбачає варіанти розв'язання, відбувається під керівництвом педагога тощо.

Важливим, на наш погляд, у дистанційній освіті є *метод проєктів*, які можна презентувати в режимі *онлайн*. Його актуальність, на думку лінгводидактів, полягає в можливості формувати вміння, що є складовими багатьох ключових компетентностей, як-от: рефлексійні, пошукові (дослідницькі), уміння працювати в колективі, комунікативні, презентаційні [3, с. 12]. До основних прийомів його реалізації відносять планування, групування, аналіз, зіставлення, порівняння; узагальнення, формулювання запитань, прогнозування, формулювання висновків тощо. Так, у 5-му класі під час засвоєння фонетики учні можуть створити фонохрестоматію різних скоромовок; у 6-му – словники фразеологізмів за ключовим словом тощо.

Висновки та перспективи дослідження. Отже, універсальної класифікації методів дистанційного навчання в умовах компетентнісного підходу немає. науковці акцентують на трьох групах, як-от: методи навчання, методи учіння й методи спільної діяльності вчителя й учнів. Найбільш доцільно застосовувати в умовах дистанційної освіти ті, які активізують учнів до роботи, активного пошуку, розвивають дослідницькі, аналітичні та творчі вміння й навички.

Перспективами подальших наукових пошуків вважаємо розкриття методики роботи над проєктами в умовах дистанційного навчання в 5–6-х класах.

Література

1. Вітт Г., Берд Д. Покоління Z. Як бренди формують довіру / пер. з англ. А. О. Климовської. Харків : Віват, 2022. 304 с.
2. Голуб Н., Горошкіна О. Методи дистанційного навчання української мови. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 148–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2022_4_14.
3. Голуб Н. Ситуаційний метод на уроках української мови в школі. *Українська мова і літературатв школі*. 2013. № 7. С. 18–23.
4. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (case study) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології : монографія. Київ : МАУП, 2005. 270 с.
5. Топузов О. М. Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали. Київ : Педагогічна думка, 2021. URL: <https://salo.li/ff104Da>

УДК 37.02

Боровська К. М., студентка 4-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ЗАСВОЄННЯ БУДОВИ СЛОВА Й СЛОВОТВОРУ В 6-МУ КЛАСІ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Сучасна методика навчання української мови активно шукає інновації, які сприяють розвитку особистості, здатної до соціалізації, адаптації та самореалізації в суспільстві. В освітньому процесі особлива увага приділяється інноваційним підходам та чинникам, що впливають на їх упровадження. Використання інтерактивних методик, онлайн-ресурсів та мультимедійних матеріалів допомагає зробити освітній процес більш цікавим та ефективним, активізувати пізнавальну діяльність учнів на уроці української мови, саме тому це питання на часі.

Короткий аналіз досліджень проблеми. Проблемі застосування інтерактивних методів навчання на уроці в базовій школі приділяли увагу педагоги та лінгводидакти О. Пометун, Л. Пироженко, Л. Варзацька, О. Вербило, Л. Кратасюк, М. Пентилюк, С. Іванішена та ін. Так, О. Пометун та Л. Пироженко подали класифікацію інтерактивних технологій навчання, акцентуючи на особливостях їх реалізації на уроках [4]; Л. Варзацька та Л. Кратасюк розкрили лінгводидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання [1]. С. Іванішена відзначала їх спрямованість на формування способів розумових дій (аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації). М. Пентилюк та О. Горошкіна відзначали значний потенціал інтерактивних методів навчання у виробленні комунікативної компетентності учнів, організації процесу ефективної комунікації, у якій «учасники процесу взаємодії більш мобільні, відкриті й активні» [3, с. 2].

Метою наукової розвідки є розгляд інтерактивних методів навчання та їх застосування під час засвоєння будови слова й словотвору в 6-му класі базової школи.

Формулювання основних результатів власного дослідження. У шкільній практиці «Будова слова» і «Словотвір» вивчаються в 6-му класі. На наш погляд, застосування новітніх технологій у засвоєнні цих розділів може значно підвищити ефективність навчання та мотивацію учнів до роботи.

Так, на уроці української мови в 6-му класі можна застосовувати такі технології, як-от:

– *роботу в групах*, яка широко застосовується під час засвоєння багатьох розділів шкільного курсу. Так, наприклад, під час засвоєння понять «суфікс», «префікс», можна дослідити використання суфіксів у колискових піснях; знайти слова з пестливими суфіксами в українських народних піснях. Також під час розмежування понять «змінювання і творення слів» можна по групах утворювати пари слів, де одне буде похідним, а інше твірним.

Варто побудувати роботу в групах і під час засвоєння теми «Способи словотворення», при цьому реалізуючи міжпредметні зв'язки з уроками

української літератури та історії. Наприклад, виписати назви населених пунктів, які згадує Ліна Костенко в історичному романі «Берестечко», й утворити від них прикметники суфіксальним способом (*Берестечко, Прилуки, Висока Піч, Хотин, Рогатин, Гадяч, Ташлик, Темрюк, Попелюхи, Бортничі, Княжичі, Запоріжжя, Паволоч, Ташань, Тернопіль*) [2, с. 41];

– *діалогічний метод* (побудувавши діалог, в основі якого має бути обмін власними музичними вподобаннями з використанням спільнокореневих слів);

– *проектний метод* (створення групового колажу на одну з тем: «*Антонімічні префікси в українській мові*», «*Антонімічні суфікси в українській мові*»; складання карти-пам'ятки «*Способи словотворення в українській мові*», «*Абревіація в українській мові*»; створення хмари слів «*Особливості характеру українців*» (із використанням різних суфіксів і префіксів); підготовка мультимедійної презентації «*Написання складних слів*» тощо) [2];

– *проблемний метод* (у тексті, де подані складні слова, сформулювати одним реченням порушену в ньому проблему, показати шляхи її розв'язання);

– *дослідницький метод* (застосовуючи знання зі словотвору, дослідити в інтернет-джерелах значення й походження слова «*Маріуполь*»; дослідити, чому в словах «*Бориспіль*», «*Тернопіль*» ми використовуємо -піль, а в словах «*Мелітополь*», «*Севастополь*» – -поль) тощо [2].

Існує низка платформ, де можна створювати інтерактивні ігрові вправи для учнів, проводити онлайн-опитування та забезпечувати зворотний зв'язок, зокрема *learningapps.org*. Наприклад, на цій платформі можна провести гру «*Словародичі*», поділивши учнів на 2 групи й визначивши ведучого. Він називатиме слова, а учні добиратимуть спільнокореневі. Ведучий буде робити помітки на сайті, скільки слів дібрано, а сайт допоможе визначити переможців.

Висновки та перспективи дослідження. Доходимо висновку, що застосування інтерактивних методів у засвоєнні будови слова та словотвору дозволяє залучити учнів до активного процесу навчання, сприяючи розвитку пізнавальної активності, формуванню мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей. При цьому засвоєння цих розділів перетворюється в цікавий процес, спрямований на збагачення словникового запасу, вироблення дослідницьких та креативних умінь і навичок.

Перспективами подальших пошуків вважаємо вироблення методичних рекомендацій щодо застосування інтерактивних технологій у вивченні будови слова та словотвору.

Література

1. Варзацька Л., Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання: лінгводидактичні засади. *Дивослово*. 2005. № 2. С. 5–9.

2. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова : підруч. для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : ВД «Освіта», 2023. 256 с.

3. Горошкіна О. М. Особливості використання інтерактивних методів навчання української мови в старших класах. URL: http://www.nbu.gov.ua/Portal/soc_gum/znrbdpu/Ped/2009_4/Goroshkina.pdf

4. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 136 с.

Ващенко Т. О., магістрантка 1-го курсу філологічного факультету Науковий керівник – **Сазонова О. В.**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови і літератури
(*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*)

ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ В УМОВАХ НУШ: СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Постановка наукової проблеми. Відповідно до реформи «Нової української школи» (далі – НУШ), школярі мають отримувати в загальноосвітніх навчальних закладах знання й розвивати ті уміння, що допоможуть їм у майбутньому.

Короткий аналіз досліджень із цієї проблеми. Дослідження жанру літературної казки в українській науці припадає на ХХ ст., коли літературознавці намагалися виявити його специфіку, окреслити схожість та відмінність із народними казками в історико-порівняльному ракурсі (І. Денисюк, О. Кіліченко, С. Пушик, Ю. Ярмиш). На сучасному етапі науковці вивчають авторську казку в різних аспектах: історико-функціональному (Р. Жаркова), у жанрових трансформаціях та модифікаціях казок (В. Кизилова, Н. Тихолоз), в естетико-поетикальному (О. Горбонос, Г. Сабат), у з'ясуванні хронотопу, мотивів казок, їхньої структури, сюжетів (М. Бібік, К. Богун, О. Гарачковська, Б. Салюк, Н. Смірнова, О. Цалапова тощо. Авторський колектив (Г. Бійчук, В. Братко, Н. Логвіненко, С. Паламар, В. Тименко, А. Фасоля, З. Шевченко) у посібнику 2017 р. пропонує спиратися на компетентнісний підхід під час «пошуку нових шляхів до визначення змісту й методики навчання української літератури в основній школі» [3, с. 2]. Н. Волошина, а вслід за нею С. Жила, Т. Яценко акцентують на важливості естетичного виховання учнів на уроках української літератури з використанням у взаємозв'язках із різними мистецтвами. Відтак науково-теоретичною основою стали праці методистів, які зосередили увагу на вивченні народних та літературних казок, а саме: Л. Бучковської, В. Єфименко, М. Крайньої, В. Міщук, Л. Назаренко, С. Паламар, О. Прокопової, Н. Сивачук, Н. Соловйової. Проте проблема виокремлення технології з вивчення української літературної казки належить до малодосліджених тем, що й зумовлює актуальність нашої роботи.

Мета наукової роботи – запропонувати варіант вивчення літературної казки Івана Франка «Фарбований лис» із використанням сучасних технологій.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Необхідність використання сучасних технологій зумовлена тим, що Міністерство освіти і науки розробило десять ключових компетентностей НУШ, що корелюють із «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя». Первинно запровадження стосувалося початкової школи, і за новими принципами навчання розпочалося у 2017 р. з апробації в приблизно 100 пілотних школах. У 2018 р. вже вся початкова ланка освіти навчалася за НУШ, від 2022/2023 навчального року імплементація концепції та завдань НУШ відбувається в середній ланці (5–9 класи). Загальновідомо, що будь-яке реформування передбачає зміни в системі

середньої освіти, вони можуть бути докорінними або частковими. Варто зауважити, що процес припав на невизначені умови у світі та в Україні (пандемія covid-19 та її наслідки), з 2022 р. ускладнився повномасштабним вторгненням росії. Тож матеріально-нестабільне забезпечення (підручниками, обладнанням), а також підвищення кваліфікації вчителів відповідно до вимог НУШ лишається досі непростим. Філософія та суть реформи НУШ, її цінності, відмінність від попередньої системи освіти найкраще простежується на конкретних програмах, а розуміються на цьому вчителі-предметники. Так, із 2022 року поетапно запроваджуються модельні навчальні програми для учнів 5-9-х класів НУШ.

Модельна навчальна програма «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) (автори: Яценко Т., Пахаренко В., Слижук О., Тригуб І., Качак Т., Кизилова В., Овдійчук Л., Дячок С., Макаренко В.), отримала рекомендації Міністерства освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 10 жовтня 2023 року № 1226). Модельну навчальну програму, «побудовано за тематично-жанровим принципом із дотриманням хронологічної послідовності щодо презентації письменницьких персоналій у межах тематичних розділів» [4, с. 3]. У преамбулі зазначено завдання курсу української літератури в 5–6-х класах. У рубриці «Пропонований зміст навчального предмета» презентовано «різножанрові твори класичної та сучасної української літератури, що відповідають віковим характеристикам та особливостям художнього сприймання молодших підлітків» [4, с. 3]. Наголошено, що вона має рекомендаційний характер. Із-поміж рубрики «Літературні казки» розробники пропонують для розгляду твір Івана Франка «Фарбований Лис» (скорочено). Зазначимо, що вивчення літературної казки в 5 класі орієнтує учнів на інформаційну, пошукову й творчу діяльність. За програмою є замальовка життєпису письменника, його казкарська творчість. Способами фіксації отриманих результатів можуть бути оформлення сторінки в Facebook із життєпису автора, мультимедійна презентація. Особливості літературної казки, її відмінність від народної передбачає дослідження окремої історико-літературної чи теоретико-літературної проблеми, що можливо відтворити за допомогою інфографіки, карти знань, музейної мапи, віртуальної екскурсії до музею, пам'ятного календаря. Для аналізу вчинків персонажів та їх тлумачення учні можуть звертатися до спеціальної літератури – статей та підручників, наприклад, із психології. Однак це не зовсім відповідає віковим можливостям школярів, тому вчитель має допомогти дібрати відповідний матеріал. Пропонуємо під час роботи над жанром авторської казки для ознайомлення та закріплення знань щодо визначення теоретичних понять використовувати схеми, таблиці, творчі завдання, ребуси, кросворди, акровірші тощо. Для розкриття характеру головного персонажа казки Іван Франко використав діалоги, тому твір можна легко інсценувати або, скориставшись програмами, візуалізувати. Учні обирають діалоги з казки, які, на їхню думку, могли б трапитися в сучасній Україні, пишуть сценарій і розігрують його за ролями. Звісно, найкраще опановувати будь-який художній текст за допомогою творчих робіт написання продовження казки, введення нових персонажів, нових сюжетних ліній, створення бук-трейлера тощо. Розробники програми передбачили використання міжпредметних зв'язків: анімація – м/ф «Фарбований лис»

(режисер-мультиплікатор – О. Іванов); образотворче мистецтво – ілюстрації до казки «Фарбований Лис» (художники – С. Артюшенко, О. Кіналь) [4]. Під час застосування порівняння літературного й кінематографічного, мультиплікаційного твору, ілюстративних матеріалів школярі займаються пошуком усіх ілюстрацій в Інтернеті, знаходять відповідні сцени у творі, добирають цитати, називають ілюстраторів. Результатом роботи стане добірка ілюстрацій та доповідь. Також із метою розуміння морально-етичних проблем у казці можна створити рекламу, яку подати або у вигляді текстового ряду, відеоряду, мему, коміксу, оформлення матеріалу для вебсайту, блогу. Цікавим видом роботи може стати добір музичного супроводу до казки.

Висновки та перспективи дослідження. Пропонований варіант вивчення літературної казки Івана Франка «Фарбований лис» із використанням сучасних технологій передбачає опертя на знання та уміння, отримані в початковій школі, та подальше їх удосконалення. У школярів завдяки залученню новітніх мультимедійних засобів до виконання певних видів самостійної роботи утверджується загальне уявлення про специфіку авторської казки, її відмінність від народної. За рахунок чого формуються навички критичного, творчого мислення, уміння спілкуватися та співпрацювати, створювати, знаходити, обробляти інформацію, що є основою ключових компетентностей, задекларованих у концепції НУШ. Вважаємо, що надалі доцільно розширити межі дослідження, узявши для розгляду інші літературні казки.

Література

1. Волошина Н. Й. Вивчення української літератури в 5 класі : методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 1997. 144 с.
2. Крайня М. І. Психолого-педагогічні передумови вивчення казок у школі: психологічні особливості сприймання художньої літератури учнями підліткового віку. *Таврійський вісник освіти*. 2005. № 4. С. 177.
3. Компетентнісний підхід до вивчення української літератури в основній школі : посібник / С. П. Паламар та ін. Київ : ВД «Сам», 2017. 112 с.
4. Модельна навчальна програма «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) (автори: Яценко Т. О. та ін.). URL: <https://salo.li/6c4bBE2>
5. Назаренко Л. Перші кроки в проектній діяльності зі створення мультфільму за літературною казкою. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. № 4. С. 13–15.

Гащенко А. В., студентка 4-го курсу філологічного факультету
Науковий керівник – **Сазонова О. В.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови і літератури
(*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*)

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОПИСІВ (ПЕЙЗАЖ, ПОРТРЕТ, ІНТЕР'ЄР)

Українська література як шкільний предмет є багатофункціональною за своїм призначенням. Універсальними завданнями літературної освіти школярів є залучення їх до багатств вітчизняної та світової художньої літератури, розвиток художньо-творчих здібностей, естетичних орієнтацій, виховання їх емоційної чуйності під час сприйняття художніх творів. Найважливішою метою вчителя є забезпечення ідейно-естетичного впливу художніх творів на учнів. Варто використовувати високий потенціал літературних текстів для формування повноцінної особистості громадянина України, що характеризується високою культурою, широкою перспективністю, креативністю, загальнолюдськими цінностями, високими моральними ідеалами [4]. Досягаючи реалізації від поставленого завдання, художній твір відіграє важливу роль як продукт творчої діяльності письменника, як зображувальний та зразковий матеріал. Оскільки українська художня література як мистецтво слова нерозривно пов'язана з багатьма сферами духовного життя людини, такими як живопис, графіка, архітектура, доречно й потрібно вивчати різні види описів (пейзаж, портрет, інтер'єр) на уроках української літератури, про що свідчать вимоги Навчальної програми та праці таких науковців, як В. Кухаренко, О. Міщенко, Є. Пасічник та ін.

У процесі вивчення описів на уроках української літератури вчителю доцільно звертатися не лише до традиційних, але й до інноваційних технологій, що є важливим доповненням до навчального процесу. Як зауважує І. Кузьміна, «Інноваційний підхід забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань, дає відчуття потреби в самоосвіті, формує стійкий інтерес до дисципліни, сприяє розвитку творчої особистості» [2, с. 133].

Однією із ефективних інноваційних технологій є метод проєктів – «спосіб розв'язання тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми, оформленої у вигляді кінцевого продукту, який можна бачити, застосовувати на практиці, використовувати в повсякденному житті» [1].

У процесі вивчення описів (пейзаж, портрет, інтер'єр) на уроках української літератури ця технологія може виглядати так: учням після опрацювання одного чи кількох творів пропонується створити певний кінцевий продукт, який можна застосовувати на практиці (наприклад, для наступних поколінь учнів). У ньому школярі повинні розкрити сутність описів у досліджуваному творі, їх виражально-зображальну, естетичну, інформаційну роль; виокремити спільні та відмінні риси в описах різних авторів тощо. Такі проєкти можуть бути індивідуальними або

груповими – це залежить від вікової категорії молоді, поставленої мети, врешті, від уподобань учнів.

Крім того, диджиталізація освіти зумовлює використання можливостей мережі Інтернет та тих навчальних засобів, які вона пропонує. Наприклад, запропонувати створити хмаринку слів (кластер тегів або зважений список) – це візуальне представлення списку слів, категорій, тегів або міток на одному спільному зображенні. За допомогою хмаринки слів можна візуалізувати певний опис із твору. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації.

Важливим у процесі вивчення описів на уроках української літератури є використання онлайн-дошок. Наприклад, Migo – платформа для спільної віддаленої роботи за допомогою онлайн-дошки. Дошка підходить для складання проєктів, творчих, дизайн-концепцій, брейнстормінгу та освітніх цілей. На неї можна додавати завантажені файли та документи, малювати, робити нотатки та вставляти стікери. Суттєво, що для увиразнення дошки є готові шаблони або, за потреби, учитель створить їх самостійно.

Важливою інноваційною технологією вивчення описів на уроках української літератури є веб-квест. Веб-квести володіють інформаційним контентом, що встановлює зміст навчальної теми, цілі та завдання підсумкового етапу її вивчення та мають на увазі виконання завдань із використанням інтернет-ресурсів, що сприяють розвитку пізнавальної самостійності учнів. Завдання таких веб-квестів охоплюють ширший матеріал, ніж на традиційних заняттях, що поглиблює знання учнів із теми, що вивчається. Дослідницький компонент формує та розвиває в учнів здатність до пошуку та аналізу інформації, а творчий – їх креативність та критичне мислення. Наприклад, учням можна запропонувати пройти певні рівні: віднайти описи у творах, визначити причини використання автором описів, визначити їхню художню специфіку тощо.

Загалом упровадження сучасних інноваційних технологій у процес вивчення описів на уроках української літератури – робота складна, але водночас цікава. Вона допоможе як учителеві, так й учневі виявити творчі навички, стимулює до проявів критичного мислення, демонструє володіння сучасними технологіями.

Література

1. Бондаренко Г. Метод проєктів як засіб удосконалення методичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2012. № 24(2). С. 102–109.

2. Кузьміна І. Інноваційні технології навчання на заняттях української літератури у вищій школі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5(2). С. 131–137.

3. Міщенко О. Формування предметної компетентності старшокласників у процесі аналізу описових елементів епічного твору на уроках української літератури. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Т. 3, № 27. С. 253–257.

4. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студентів вищих закладів освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.

5. Українська література : програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10–11 класи (рівень стандарту).

URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звертання: 27.03.2024).

УДК 373.5.016:821.111-21:791.52

Єгорова М. О., магістрантка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Остапенко Л. М.**, кандидат філологічних наук,

доцент кафедри літератури, методики її навчання,

історії культури та журналістики

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ТРАГЕДІЯ В. ШЕКСПІРА «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТТА» В КІНОВЕРСІЇ КАРЛА КАРЛЕЇ ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ НА УРОЦІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Дослідження полягає в аналізі інтерпретації трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» у кіноверсії Карла Карлеї та її використання на уроці зарубіжної літератури. Актуальність цієї проблеми визначається кількістю різноманітних екранізацій даного твору, які виходять у світ упродовж багатьох років. Варіанти інтерпретації та постановки трагедії на екрані надихають на нові дослідження, зокрема в контексті пошуку нових підходів до навчання зарубіжної літератури. Дослідження проблеми кінорежисерської інтерпретації трагедії «Ромео і Джульєтта» В. Шекспіра в кіноверсії Карла Карлеї та її використання на уроці зарубіжної літератури має важливе значення для розуміння учнями рецепції культурної спадщини та впливу сучасних медіатекстів, технологій на інтерпретацію класичних творів.

Мета цієї наукової розвідки полягає у визначенні специфіки художньої інтерпретації трагедії «Ромео і Джульєтта» Вільяма Шекспіра у кіноверсії Карла Карлеї та можливостей її використання на уроках зарубіжної літератури.

Остання екранізація п'єси «Ромео і Джульєтта» в 2013 році стала об'єктом нашого дослідження з погляду можливостей застосування цього медіатексту на уроках зарубіжної літератури. Карло Карлей та сценарист Джуліан Феллоуз взяли на себе велике завдання – зробити фільм, що найбільш відповідає оригіналу та перевершує попередні інтерпретації. Оцінки критиків щодо цієї адаптації розділилися: від високої оцінки до відмови від коментарів. Кінокритики визнали зусилля Карлея створити аутентичну версію без попередніх впливів, але це також віддалило їх від оригінального тексту Шекспіра, із яким було пов'язано багато попередніх екранізацій [1, с. 9].

Режисер і сценарист вирішили не повторювати підходи інших режисерів, спрямувавши свою увагу на новий погляд, що відповідає XXI століттю. Вони

прагнули зберегти романтику, але уникнути зайвої еротики та показати більше невинної, підліткової любові. Це викликало позитивну реакцію в критиків, але деякі оглядачі відзначили відсутність емоційної напруги, яка характеризує оригінал. Головні актори не мали можливості показати справжні емоції, тому фільм став дуже ніжним, але стриманим у вираженні почуттів. Ця стриманість була обраною концепцією режисера, а не відсутністю акторської майстерності, що виявилася одним із ключових елементів у цій новій інтерпретації.

В обробці «Ромео і Джульєтти» не тільки головні герої грають ключову роль, а й другорядні персонажі та масові образи також відіграють важливу функцію. Вони додають руху до сюжету, задають темп, та створюють потрібну атмосферу. У своїй екранізації Карлей залишив більшість персонажів з оригінального тексту Шекспіра, але використовував їх згідно зі своїм концептом, об'єднуючи або виключаючи деяких із них, щоб відтворити потрібний настрій та темпоритм [2, с. 31].

Одним із ключових аспектів адаптації шекспірівського сюжету є репрезентація головних персонажів у фільмі. Почнемо з Джульєтти. Її образ у фільмі дуже правильно передає оригінал, відтворюючи її духовні та психологічні характеристики, такі як чистота думок, імпульсивність, безмежна любов та відданість, рішучість та сміливість. Початок фільму показує нас ніжну і навіть «дитячу» Джульєтту, підкреслюючи її невинний вигляд та ніжну усмішку. Незважаючи на ці спроби підкреслити її «дитячість», у фільмі вона виглядає значно старшою, що підкреслюється її фігурою та зростом [1, с. 10].

Карлей ідеально дібрав актрису на роль Мамки (Леслі Менвілл), мініатюрну жінку похилого віку, яка завжди метушиться, постійно змінює свою думку й дає Джульєтті абсолютно суперечливі поради. Часом вона повністю підтримує Джульєтту в її почуттях, а іноді радить їй так: "Marry Count Paris – he's a wonderful husband. / Romeo is not hing compared to him / That manisas good as dead, even if he's alive: / Whether he's dead or alive, he's dead to you!"[3]. Карлей правильно передав психологічний портрет Мамки з оригіналу, а також створив правдиві стосунки між головними героями та іншими персонажами, які відповідають тексту Шекспіра.

Режисер також зберіг усі риси шекспірівського Ромео: імпульсивного, сміливого, рішучого, відданого й запального. Так, на початку фільму Ромео такий же мрійливий, як і в Шекспіра. Він закоханий у Розалін, про яку думає щохвилини. Щоранку він блукає в яворовому гаю, поки не зійде сонце, і нікому не розповідає про свої почуття ("In his feelings, he is his own advisor"). Карлей чудово зображує мрійливого хлопчика, який крутить у руках квітку й вирізає скульптуру своєї коханої Розалін, красивої, кокетливої дівчини. Та раптово він закохується в іншу – у Джульєтту. "The torches have dimmed before her! / And she shines with her beauty / In the night's cheeks – a clear diamond / On a Moor's ear; this precious treasure / Shines for the earth and life / She is my dreamy love! / She is surrounded by beautiful ladies, / Yet she is among them — a dove among crows!" [3].

Звичайно, не можна не згадати історію кохання. Як відомо, історія кохання Ромео й Джульєтти в оригінальній п'єсі Вільяма Шекспіра є однією з найвідоміших і найтрагічніших романтичних історій у літературі. Ромео

дізнається про бал у домі Капулетті й вирішує піти туди, щоб побачити її. Тут він зустрічає Джульєтту, і вони відразу закохуються один в одного, незважаючи на те, що належать до ворогуючих родин. Ромео та Джульєтта вирішують одружитися таємно наступного дня. За кілька годин після весілля Ромео втручається в бійку й у нападі гніву вбиває Тібальта. Ромео засуджують до вигнання з Верони. Джульєтта, спустошена через вигнання Ромео, приймає зілля, аби її сім'я, вважаючи її мертвою, не наполягала на її одруженні з Парісом. Ромео дізнається про «смерть» Джульєтти й повертається до Верони. Він бачить «мертву» Джульєтту й у розпачі випиває отруту. Прокинувшись і побачивши мертвого Ромео, Джульєтта вкорочує собі життя.

Кохання Ромео і Джульєтти настільки сильне, що вони готові порушити всі соціальні та сімейні норми, щоб бути разом. Їхнє кохання виступає, як потужна, але руйнівна сила. Доля грає важливу роль у житті Ромео й Джульєтти. Ромео й Джульєтта діють під впливом імпульсів й емоцій, що часто призводить до нерозважливих і трагічних рішень.

Оригінальна п'єса Вільяма Шекспіра є глибокою, багатоплановою історією про кохання, ненависть і трагедію. Кіноверсія «Ромео і Джульєтта» Карло Карлея намагається зберегти основний задум Шекспіра, але в той же час пропонує нові інтерпретації та художні засоби, щоб зробити історію кохання більш доступною й цікавою для сучасної аудиторії. Карлей акцентує увагу на трагічній природі кохання Ромео й Джульєтти, підкреслюючи їхню відданість один одному й нездатність уникнути трагічного кінця. Це досягається через акторську гру, музичний супровід і візуальні метафори. Саундтрек фільму допомагає передати емоційний настрій сцен, варіюючись від ніжних і романтичних мелодій до драматичних і трагічних тем. Сучасні елементи візуальної естетики, адаптовані діалоги та акцент на емоційній глибині роблять цю версію свіжою та цікавою для сучасної аудиторії. Карлей використовує різні кінематографічні засоби, щоб підкреслити емоційний і драматичний аспект історії, залишаючись вірним духу оригіналу.

Деякі аспекти інтер'єру у фільмі «Ромео і Джульєтта» Карлея також привертають увагу критиків [2, с. 40]. Будинки та кімнати, де відбувається дія, оформлені стильно, хоча іноді можуть здаватися занадто вишуканими. Наприклад, балкон Джульєтти видається трохи завеликим і надмірно будуарним, хоча його оформлення мало б бути більш домашнім і затишним. Розписи в будинках часто гармонізують з іншими елементами декору. Наприклад, малюнки на стінах часто мають мотив сузір'їв та неба, навіть стеля гробниці, де померли закохані, має розписи зірок та ангелів, а сукня Джульєтти на балу має такі ж тони. Балкон у маєтку Капулетті має стильний вигляд, але будинок здається занадто великим для однієї сім'ї. Ромео легко дістається до Джульєтти, створюючи затишну картину зі свічками, а не холодним сяйвом місяця, як в інших версіях. Сад під балконом героїні виглядає менш успішно – це зелений лабіринт, у якому Ромео не має де сховатися, хоча ідея добре пасує до настрою родини Капулетті. Ці додаткові деталі інтер'єру є художніми творчими рішеннями режисера Карлея, бо, звісно, Шекспір не вказував на всі ці деталі.

Цінність фільму «Ромео і Джульєтта» 2013 року для вивчення на уроках зарубіжної літератури полягає в тому, що він був знятий на історичних локаціях, де, за Шекспіром, відбувалася історія кохання Ромео й Джульєтти – у Вероні та в Мантуї.

Висновки та перспективи дослідження. Дослідження кіноадаптації «Ромео і Джульєтти» Вільяма Шекспіра в контексті сучасного кіно має велике значення для розуміння еволюції трактувань класичних творів у кіноіндустрії. Ураховуючи широку популярність кіно та його вплив на культурну свідомість, вивчення кіноверсії «Ромео і Джульєтти» допомагає сучасним глядачам та учням краще розуміти класичний твір та його актуальність у сучасному світі.

Карл Карлей у своїй кіноверсії не лише передає сюжет та персонажів трагедії Шекспіра, а й упроваджує свою творчу інтерпретацію. Його рішення зосередитися на підлітковій любові, уникнути зайвої еротики та зберегти романтику дозволяє глибше відчувати дух оригіналу. Аналіз художніх прийомів режисера дозволяє учням розкрити важливі аспекти та теми твору через призму кіноінтерпретації.

Сучасне кіно може відобразити класичні теми та проблематику так, як це може вплинути на сучасну аудиторію. Вивчення кіноверсії на уроках літератури дозволить відчувати та зрозуміти емоційний та моральний зміст твору, може посилити їхнє сприйняття та зацікавленість у творі. Карлей вдало використовує історичні локації та деталі в образах, що додає аутентичності та глибини кіноадаптації. Вивчення цих аспектів дозволяє учням краще зрозуміти та оцінити значення контексту для розуміння літературних творів.

Кіноадаптація «Ромео і Джульєтти» Карла Карлея може бути використана як цікавий та пізнавальний матеріал для уроків зарубіжної літератури. Вона створює можливість для обговорення та аналізу різних трактувань класичного твору та його значення для сучасності. Узагальнюючи, дослідження кіноадаптації «Ромео і Джульєтти» Вільяма Шекспіра в кіноверсії Карла Карлея має велике значення для вивчення трагедії Шекспіра, оскільки дозволяє учням підходити до класичних творів із нової перспективи, розвиває аналітичні та критичні навички, а також посилює сприйняття та осмислення тексту через візуальну інтерпретацію.

Література

1. Tuan, I. H., & Tuan, I. H. (2020). Shakespeare and Popular Culture: Romeo and Juliet in Film and Pop Music. Pop with Gods, Shakespeare, and AI: Popular Film, (Musical) Theatre, and TV Drama, P. 9–39.

2. Стасів Т. «Ромео і Джульєтта» В. Шекспіра і «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського: кінематографічні інтерпретації : бакалаврська робота : (035 «Філологія») / Український католицький університет; кафедра філології; наук. кер. : д. філол. н. Я. Мельник. Львів : УКУ, 2021. 48 с.

3. Ромео і Джульєтта. URL:<https://www.imdb.com/title/tt1645131/>

УДК 373.5.016

Житинська Р. А., магістрантка 1-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Бондаренко Ю. І.**, доктор педагогічних наук,
професор кафедри літератури, методики її навчання,
історії культури та журналістики
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ВИВЧЕННЯ ЖАНРОВОЇ СПЕЦИФІКИ УКРАЇНСЬКОЇ ДРАМАТУРГІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ В 9–11-Х КЛАСАХ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Вивчення літератури як мистецтва слова зумовлює навчальну діяльність, яка націлює учнів як на змістові, так і формальні сторони художнього джерела. Одним зі шляхів аналізу, який виконує таку комплексну роль, є жанровий – дослідження тексту, зокрема й драматичного, на основі системи жанрових ознак. У старшій школі цей вид роботи має наскрізний характер для всього навчального курсу, адже учні зустрічаються зі значною кількістю жанрів, властивості яких треба осмислювати. Тому застосування різних схем жанрового аналізу є **актуальною педагогічною проблемою**.

Короткий аналіз досліджень. Питанням застосування жанрового аналізу на уроках літератури цікавилися українські вчені-методисти: Ю. Бондаренко, Н. Буркалець, Н. Грицак, Н. Романишина та ін. Вони накреслили мету та завдання такого виду діяльності, продемонстрували його алгоритмічну структуру, виявили основні проблеми, наявні в шкільній практиці. Проте їх дослідження здебільшого стосуються жанрового аналізу епічних творів. Вивчення жанрових ознак драматургії опрацьовано менше, що й вплинуло на вибір теми нашого дослідження.

Мета роботи – продемонструвати загальний підхід до жанрового аналізу драматичних творів у 9–11-х класах загальноосвітньої школи.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Жанровий аналіз – це шлях вивчення, який дозволяє формувати в учнів багатогранне уявлення про художній твір, тобто «досягнути максимальної повноти розгляду літературного матеріалу» [2, с. 271]. Використовуючи його, учитель-словесник може націлити учнів на різні структурні елементи художнього тексту: сюжет, композицію, хронотоп, образи-персонажі, художню мову, тематику й проблематику, світоглядну спрямованість тощо. Усе це відбувається під специфічним кутом зору – вивчення жанровості як невід’ємної властивості будь-якого мистецького твору.

Увага до жанрових сторін літературного матеріалу з’являється ще в основній школі, адже навіть учні 5-6-х класів опановують не тільки зміст художніх текстів, але і їх жанрову природу. Протягом навчання в цей час діти опрацьовують значну кількість епічних, ліричних та ліро-епічних жанрів, зокрема: прислів’я, приказку, загадку, міф, фольклорну й літературну казки, повість-казку, переказ, літопис, оповідання (історичне, про тварин), повість, пригодницький роман, детектив, фентезі, послання, притчу, календарно-обрядові та соціально-побутові пісні,

байку, поему, драму, усмішку, курйозний вірш, баладу, співомовку, романс, сонет (за модельною програмою «Українська література» (Яценко Т. О. та ін.). У цьому переліку своє місце посідають і драматичні жанри: драма-казка, комедія, водевіль, драматична поема. Із перерахованого випливає, що жанровий аналіз має бути одним із центральних видів діяльності протягом усіх навчальних років.

Проте знайомство учнів із драматичними жанрами здебільшого припадає на 9–11 класи. У цей час учні вивчають творчість І. Котляревського (драма «Наталка Полтавка»), Івана Карпенка-Карого (трагікомедія «Мартин Боруля»), соціальна комедія «Хазяїн»), І. Франка (драма «Украдене щастя»), Лесі Українки (драма-феєрія «Лісова пісня»), М. Куліша (сатирична комедія «Мина Мазайло»). Вікові можливості учнів старшої школи сприяють тому, що підлітки вже здатні «усвідомити зв'язок між авторською художньо-світоглядною концепцією дійсності та жанровістю як текстуальним засобом її реалізації» [1, с. 13].

Жанрові різновиди названих драматичних текстів визначають особливості аналізу на уроках літератури. Погоджуємося з Н. Грицак та іншими методистами, що шкільне застосування цього виду діяльності повинно базуватися на здобутках жанрології [3, с. 57–78]. Для успішної роботи учні повинні знати значну кількість теоретичних визначень, що стосуються як жанрів у цілому, так і жанрових елементів. При цьому одні теоретичні дефініції виконують узагальнювальну роль, інші – пояснювальну щодо художньої структури. До першої групи належать поняття «драма», «драма-феєрія», «комедія». Друга група теоретичних дефініцій, що стосується художніх властивостей, зумовлює схематичну структуру жанрового аналізу.

Драма

Аналіз драми включає в себе розмежування родового та власне жанрового функціонування цього поняття. Школярі мають усвідомлювати його двозначність, адже слово «драма» вказує і на рід, і на жанр. Проте під час дослідницької діяльності учні повинні враховувати весь комплекс жанрово-родової природи текстів цієї категорії. Тому важливості набувають і такі поняття, як «драматичний конфлікт», «драматичний герой», «тема», «проблема».

Жанровий аналіз включає такі аналітичні дії:

1. Визначення родової належності твору до драматургії за його зовнішніми ознаками: поділу на дії, яви, окремі сцени, монологічного та діалогічного характеру художньої мови.

2. Окреслення тематичного спрямування тексту – наявності серйозної проблематики, важливої для існування людини чи суспільства (учні встановлюють зміст конкретних драм, зокрема п'єс І. Котляревського «Наталка Полтавка» (проблема соціальної та вікової різниці між чоловіком і жінкою) та І. Франка «Украдене щастя» (проблема соціально-релігійних норм, що унеможливають щастя закоханих), пояснюють їх особливості).

3. Усвідомлення сутності драматичного конфлікту та особливостей його розвитку (школярі мають пояснити, у чому полягає конфлікт і як він впливає на зміст усього твору: визначити зумовлену ним систему сюжетних колізій (доцільно складати сюжетні плани, у яких відображено події за участю головних дійових осіб), збагнути результат функціонування такого конфлікту – розв'язку твору).

4. Дати оцінку дійовим особам на основі їхніх мовних партій, поведінкових проявів, участі в постановці тем і проблем, означенні конфлікту, його загостренні та кінцевому розв'язанні.

5. Здійснити узагальнену оцінку твору як власне драми.

Окремим різновидом драми, із яким учні зустрічаються в 10 класі, є драма-феєрія («Лісова пісня» Лесі Українки). На цей момент вони вже розуміють ключове поняття «драма», яке засвоїли на матеріалі п'єс І. Котляревського та І. Франка, уміють здійснювати жанровий аналіз названих текстів. Тому робота під час вивчення творчості Лесі Українки відбувається за принципом розширення теоретичного горизонту школярів. Жанровий аналіз має включити в себе й такі визначення, як «фантастика», «казковий сюжет», «містичні істоти», «метаморфоза» тощо. Це дозволяє сформувати уявлення про міфологічну основу драми-феєрії, її роль у постановці та розв'язанні гострих проблем, до яких звертається письменниця (роздвоєння людини між матеріальним та духовним, наявність вищого призначення в житті кожної особи). Особливу увагу варто приділити елементам фантастики, збагнути їх художню роль, зокрема западання Мавки під землю разом із Марищем, метаморфозу Лукаша (перетворення у вовкулаку й назад у людину) тощо.

Отже, шкільне вивчення власне драми відбувається в 9–11-х класах тричі на матеріалі творів І. Котляревського, І. Франка, Лесі Українки. Перші два твори («Наталка Полтавка» й «Украдене щастя») дозволяють сформувати базове уявлення про драму як жанр, третій текст («Лісова пісня») надає можливість розширити уявлення школярів, які знайомляться з драмою-феєрією як жанровим різновидом.

Комедія

У шкільних програмах достатньо широко представлено комедію (твори Івана Карпенка-Карого «Хазяїн», «Мартин Боруля», М. Куліша «Мина Мазайло»). Це створює сприятливі умови не тільки для формування, але й закріплення знань та умінь, необхідних для жанрового аналізу. Тим більше, що мова йде й про жанрові різновиди: соціальну комедію, трагікомедію, сатиричну комедію. Суттєвого значення набувають такі поняття, як «гумор», «сатира», «сарказм», «гротеск», «іронія», «карикатура», які допомагають учням досягнути художню природу комедії. Загальну схему жанрового аналізу бачимо такою:

1. Визначення людських та суспільних вад, які автор-драматург намагається висміяти (учитель та учні звертають увагу на «стяжательство заради стяжательства» в п'єсі «Хазяїн», намагання одержати невідповідний соціальний статус у творі «Мартин Боруля», манкуртство в комедії «Мина Мазайло»).

2. Усвідомлення сутності комедійного конфлікту, який визначає зміст твору.

3. Поглиблений аналіз сцен, у яких названі вади постають у максимально непривабливому вигляді, оцінка засобів гумору та сатири, які використано з метою висміювання.

4. Пояснення особливостей розв'язання конфлікту, яке також має сатиричний характер і покликане увиразнити явища, які письменник намагається критикувати.

5. Здійснити узагальнювальну оцінку комедії як жанру.

У контексті такої роботи окреме місце варто виділити опрацюванню художніх властивостей, які допомагають установити жанрові різновиди комедії. Учні дають відповідь на питання: *У чому полягає трагедійність, сатиричність, соціальна природа того, що драматург викриває?*

Висновки та перспективи дослідження. Отже, жанровий аналіз є ефективним способом діяльності під час шкільного розгляду драматичних творів, у яких учням достатньо легко виявити систему ознак і опрацювати їх. Два з основних жанрів (власне драма й комедія) передбачені до вивчення декілька разів, що створює умови для закріплення необхідних знань та умінь учнів. У контексті такої роботи школярі опановують також жанрові різновиди драматургії, що потребує окремого націлювання з боку вчителя й додаткових теоретичних знань.

Література

1. Бондаренко Ю. Концептуально-жанровий аналіз літературного твору в школі (на матеріалі комедії М. Куліша «Мина Мазайло»). *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. № 3. С. 13–16.

2. Бондаренко Ю. Універсальність жанрово-родового аналізу літературного твору в школі. *Шкільна мовно-літературна освіта : традиції і новаторство : матеріали VII Волошинських читань* (Київ, 17 травня 2019). С. 271–276.

3. Грицак Н. Теорія і методика жанрового аналізу малих епічних і ліро-епічних різнонаціональних художніх творів : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2020. 400 с.

УДК 37.02

Марченко Т. В., студентка 4-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ УЧНІВ 5–6-Х КЛАСІВ ФРАЗЕОЛОГІЧНИМИ ЗАСОБАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. На сучасному етапі розвитку шкільної освіти особливої актуальності набуває проблема формування культури мовлення учнів, що не може бути вирішена без постійної уваги до фразеологічної роботи. Фразеологічні одиниці виступають джерелом багатства, образності й виразності мовлення кожної людини, саме тому питання щодо пошуку інноваційних підходів до вивчення фразеології в аспекті культури мовлення – у полі зору лінгводидактів.

Короткий аналіз досліджень проблеми. Сучасні дослідники Г. Лещенко, Н. Голуб, Г. Шелехова, А. Ярмолюк, В. Новосьолова, Л. Проценко акцентують на впровадженні компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів у вивченні фразеології. Проблему впровадження компетентнісного підходу під час

засвоєння фразеології вивчала Г. Лещенко. Комунікативну компетентність науковець розглядає як ключову та предметну. Н. Голуб, В. Новосьолова, А. Ярмолюк та ін. також досліджували шляхи її вироблення під час засвоєння фразеології.

Метою нашої розвідки є дослідження інноваційних технологій збагачення мовлення учнів 5–6-х класів фразеологічними засобами на уроках української мови.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Так, засвоєння лексикології та фразеології в умовах впровадження Концепції Нової української школи (НУШ) потребує нових підходів, які займають місце в системі формування ключових та предметних компетентностей на уроці української мови.

Інноваційні підходи до засвоєння лексикології та фразеології висвітлені в розвідці Н. Голуб, Л. Проценко [1]. Автори по-новому підходять до вироблення лексичних та фразеологічних умінь учнів 5–6-х класів. Серед методів, спрямованих на вироблення лексичної компетентності, науковці пропонують *ситуативні вправи*, що орієнтують на використання комунікативних ситуацій у процесі роботи над текстом, їх моделювання та обговорення тощо.

Г. Лещенко, упроваджуючи компетентнісний підхід до вивчення розділу, радить урахувати системний характер засвоєння розділу, опрацювання фразеологічних одиниць у контексті, інтеграцію різних видів творчої діяльності з метою створення нестандартних умов для використання фразеологізмів, що сприятиме, на думку науковця, «взаємопов'язаному формуванню всіх складників комунікативної компетентності» [2, с. 109]. Так, лінгводидакт вважає, що реалізація компетентнісного підходу в засвоєнні фразеології передбачає використання інтерактивних та комунікативно орієнтованих вправ, соціокультурних текстів тощо. Серед вправ, спрямованих на формування компетентного мовця, на наш погляд, на увагу заслуговують ті, що передбачають *аналіз описаних ситуацій, обговорення ситуацій за малюнками чи мультфільмами, словесне малювання з подальшим розглядом результатів, побудову власних діалогів та монологів різних типів, стилів і жанрів мовлення з використанням фразеологізмів* тощо [2].

Вивчаючи «Фразеологію», учні можуть оволодівати такими аспектами культури мовлення, як-от: багатство, виразність, доречність, чистота тощо. Прагнучи, щоб скарги фразеології були не лише зрозумілими для учнів, а й ставали надбанням їхнього власного мовлення, учитель мусить подбати про систему вправ, у процесі виконання яких вироблялися б необхідні практичні навички. Для цього педагог може використовувати такі методи та прийоми навчання:

Метод інтерв'ю. Учні працюють у парах або малих групах, де один учень виступає в ролі журналіста, а інший – респондента. Їхнім завданням є не лише відповідати на запитання з певної теми, але й використовувати фразеологізми (*навести приклади синонімів чи антонімів до слова «розлючений», використовуючи фразеологізми*).

Снігова куля. Учні об'єднуються в малі групи й обговорюють проблемне запитання або виконують спільне завдання, використовуючи фразеологізми.

Наприклад, учитель дає команду дібрати синонімічні фразеологізми, а учні називають їх по черзі, не повторюючи відповіді один одного. Це сприяє розвитку навичок співпраці та командної роботи.

Мовний футбол. Учитель дає певне слово, наприклад, «зуб», а учні повинні придумати фразеологізм із цим словом і передати «пас» наступному учасникові гри. Такий метод роблять навчання більш цікавим та динамічним, допомагаючи учням краще запам'ятовувати нові фразеологізми.

Рольова гра. Учні розігрують якусь ситуацію за ролями, активно використовуючи фразеологізми. Цей метод допомагає не лише вивчати нові фразеологізми, але й застосовувати їх у практичному досвіді, що сприяє кращому розумінню та засвоєнню мовного матеріалу.

Висновки та перспективи дослідження. Упровадження інноваційних методів та прийомів на уроках української мови дозволяє зробити навчання більш ефективним, цікавим та сучасним. Використання фразеологічних засобів на уроках допомагає учням не тільки засвоювати їх значення, але й формувати предметні та ключові компетентності. Інноваційні методи сприяють розвитку комунікативних навичок та розширенню словникового запасу, адже учні знайомляться з новими фразеологізмами й вчаться використовувати їх у власних висловленнях та діалогах. Такі інтерактивні підходи активізують увагу, мислення, уяву, сприйняття, пам'ять, творчі здібності та пізнавальну діяльність школярів.

Перспективами подальших наукових пошуків вважаємо розробку методичних рекомендацій щодо використання інноваційних методів збагачення мовлення учнів 5–6-х класів фразеологізмами.

Література

1. Голуб Н. М., Проценко Л. І. Методика навчання лексикології та фразеології в шкільному курсі української мови : навч. посіб. для студентів філологічних факультетів. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 224 с.

2. Лещенко Г. П. Компетентнісний підхід до вивчення фразеології в загальноосвітній школі. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2016. Вип. 10. С. 108–112.

УДК 37.02

Моренець А. В., студентка 4-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ 5–6-Х КЛАСІВ ПІД ЧАС ЗАСВОЄННЯ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Сучасне українське суспільство ставить завдання формувати людину «нового покоління», яка здатна

творчо мислити, самостійно приймати рішення й відповідати за їх виконання, брати активну участь у житті соціуму, розв'язувати складні проблеми сьогодення. Питання розвитку креативного мислення учнів є актуальним у сучасному освітньому контексті, адже глобалізація та розвиток технологій потребують не лише знань, а й творчого підходу до розв'язання завдань, генерування нових ідей, пошуку нестандартних рішень. Тому проблема розвитку креативного мислення на часі.

Короткий аналіз досліджень проблеми. Креативне мислення як феномен, його сутність та характеристики в шкільному віці знаходимо в працях видатних педагогів, психологів, лінгводидактів. Ці проблеми досліджували О. Пономарьов, М. Ярошевський, І. Гриненко, О. Куцевол, О. Пометун та ін. Вони визначають креативний потенціал мислення як важливу складову та критерій професіоналізму, який сприяє більш ефективному самовдосконаленню та формуванню ключових компетентностей.

Метою нашої наукової розвідки є дослідження інноваційних технологій, спрямованих на розвиток креативного мислення учнів 5–6-х класів під час вивчення фразеології.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Проблему розвитку творчого мислення розглядали Г. Костюк, Д. Ніколенко, А. Петровський, В. Роменець та ін. Так, терміном «креативність» у психологічних дослідженнях позначається комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, які сприяють самостійному виділенню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей і нешаблонному їх розв'язанню [5]. Творче мислення – це застосування нетрадиційного способу мислення, незвичайного бачення проблеми, виходу думки за межі звичного способу міркувань. Його основна особливість – це вміння аналізувати будь-які проблеми, установлювати системні зв'язки, виявляти протиріччя, знаходити для них рішення, прогнозувати можливі варіанти розвитку [5].

Розвиток творчого мислення учня в процесі навчання – це формування й удосконалення всіх видів, форм та операцій мислення, вироблення вмінь та навичок застосування його законів у когнітивній діяльності, а також умінь здійснювати перенос прийомів мисленнєвої діяльності з однієї галузі знань в іншу. На думку вчених, це не проста зміна видів і форм мислення, а їх перетворення, удосконалення під час засвоєння все більш абстрактної й узагальненої інформації [5].

Креативне мислення тісно пов'язане із критичним. За визначенням О. Пометун, «критичне мислення – це окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію..., обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти» [4].

Отже, у сучасному світі, де відбувається швидкий розвиток технологій, важливо впроваджувати інноваційні методи навчання для підвищення ефективності освітнього процесу [3]. Розвиток креативного мислення учнів є

одним із ключових аспектів, який сприяє їхній успішності в навчанні та подальшому житті. Особливо це стосується учнів базової школи, зокрема 5–6-х класів, які перебувають на етапі формування ключових і предметних компетентностей [1].

Фразеологія як складова мови вимагає від учнів не лише запам'ятовування фразеологічних одиниць, їх розуміння, а й умінь використовувати в мовленнєвій практиці. Інноваційні технології можуть стати потужним інструментом у процесі засвоєння цього розділу та розвитку креативного мислення учнів [2].

Одним з ефективних способів розвитку креативного мислення під час засвоєння фразеології є інтерактивні вправи та ігри, які сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу. Наприклад, *створення онлайн-груп для обговорення фразеологічних одиниць, використання віртуальних дошок для створення асоціативних карт або виконання завдань із використанням мультимедійних матеріалів* може значно збагатити процес вивчення фразеології та сприяти розвитку креативного мислення. Крім того, інноваційні технології можуть бути використані для створення інтерактивних платформ, де учні матимуть можливість самостійно досліджувати фразеологізми, створювати власні приклади та демонструвати їх своїм однокласникам.

У процесі формування фразеологічної компетентності продуктивними вважаємо фразеологічні вправи, спрямовані на ознайомлення з фразеологічним багатством української мови. За допомогою вправ учні засвоюють основні поняття, з'ясовують семантику фразеологізмів, осмислюють сутність фразеологічних одиниць, сферу їх використання в контексті, оволодівають синонімічними ресурсами мови в усіх її стильових різновидах та розвивають творче мислення. Наведемо приклади інноваційних фразеологічних вправ для розвитку творчого мислення в учнів 5–6-х класів:

1. *Робота в групах.* Випишіть фразеологізми та поясніть їх значення, доберіть до них синонімічні або антонімічні фразеологізми. У яких випадках їх не можна замінити?

2. *Робота в парах.* Спробуйте намалювати один із фразеологізмів і пояснити його походження.

3. *Робота в групах.* «Створи свій фразеологізм»: придумайте свій фразеологізм на задану тему. Наприклад, тема «дружба» – фразеологізм «*стояти спиною*», який означає «*не підтримувати дружні стосунки*».

4. *Робота з картками.* Спишіть речення, уставляючи замість крапок потрібні фразеологізми тощо. Складіть твір-мініатюру за одним із фразеологізмів тощо.

Висновки та перспективи дослідження. Отже, використання інтерактивних технологій на заняттях із фразеології сприяє активізації довольної уваги, образної уяви та сприйняття, творчого мислення та креативних здібностей, забезпечує розвиток пізнавальної діяльності. Використовуючи інтерактивні вправи, учитель залучає до роботи весь клас, робить освітній процес жвавим і насиченим, стимулює творчість учнів, збагачує їх мовлення фразеологічними засобами.

Перспективами подальших наукових пошуків може слугувати розробка методичних рекомендацій щодо використання інтерактивних вправ у розвитку творчого мислення учнів 7-х класів.

Література

1. Арістова А. В., Бахтіярова Х. Ш., Волобуєва С. В. Інноваційні технології навчання : навч. посіб. Київ : НТУ, 2017. 172 с.
URL: <https://ukreligieznastvo.wordpress.com/2019/01/18/itn/>
2. Колісник-Гуменюк Ю. Сучасні інтерактивні технології навчання. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 5. С. 118–124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_5_15
3. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Т. 1. Київ : Знання України, 2005. С. 226–229.
4. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_14
5. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. 2-ге вид. доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

УДК 37.02

Петрук В. Р., магістрантка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЧИННИХ ПРОГРАМАХ ТА ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ 10–11-Х КЛАСІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. У сучасному освітньому контексті актуальною стає проблема ефективної реалізації текстоцентричного підходу до навчання української мови в програмах та підручниках для 10–11-х класів профільної школи. Незважаючи на те, що цей підхід має потенціал для підвищення рівня мовної компетентності учнів та розвитку їхніх мовленнєвих навичок, існують певні виклики та перешкоди в його успішній реалізації. Зважаючи на контекст реальності, у якій живуть українці, важливо виховати свідому мовну особистість, яка володіє знаннями у сфері культури та має збагачений світогляд.

Шляхом занурення в національну та світову культуру є *текст*. Саме тому педагог повинен досягти глибокого усвідомлення учнями змісту тексту та виробити вміння його різноаспектного аналізу. Використання текстоцентричного підходу може сприяти формуванню критичного мислення, розвитку комунікативної компетентності та культури мовлення. Однак не всі програми та підручники ефективно впроваджують цей підхід, що створює нерівновагу в процесі навчання та може обмежити можливості учнів у виробленні предметної та ключових компетентностей, що й становить **актуальність** проблеми нашого дослідження.

Короткий аналіз дослідження цієї проблеми. Дослідженням цієї проблеми займалися такі науковці, як: І. Гудзик, Н. Бондаренко, О. Петрук, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін. Їхні роботи акцентують на важливості реалізації текстоцентричного підходу. Так, учені, усвідомлюючи значення тексту як засобу комунікації, пропонують застосовують текстовий матеріал у підручниках з української мови для базової та профільної школи. Це підтверджує Н. Бондаренко, наголошуючи, що «модель вивчення мови на основі тексту дає можливість комплексно розвивати вміння й навички учнів у всіх видах мовленнєвої діяльності, а також здійснювати функціональний підхід до подання й засвоєння мовної теорії» [1, с. 2–4]. Так, П. Гриценко акцентує на значенні використання різних видів текстів для аналізу, зокрема *літературних, наукових, журналістських та цифрових*; О. Калініченко підкреслює важливість застосування інтерактивних методів навчання, зокрема дискусії та проєктів, під час роботи з текстом; Т. Марченко та ін. вказують на значенні *крос-культурного підходу до навчання мови* тощо.

Метою нашої наукової розвідки є аналіз шляхів реалізації текстоцентричного підходу до навчання української мови в чинних програмах та підручниках для 10–11-х класів профільної школи.

Формулювання основних результатів дослідження. Так, текстоцентричний підхід до навчання мови передбачає засвоєння мовних знань та вироблення мовленнєвих умінь і навичок на основі тексту; розуміння структури тексту та ролі мовних одиниць у ньому; розвиток умінь сприймати, аналізувати, відтворювати, створювати та редагувати власні висловлення; і як кінцевий результат – формування комунікативної компетентності учня. Останнім часом у наукових публікаціях часто використовується термін «*текстоцентричний підхід*», однак чіткого визначення цього поняття не існує.

Так, Л. Галаєвська визначає цей термін як «спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток мовленнєвих умінь та навичок на текстовій основі», виділяючи такі функції навчального тексту: *доповнення знань учнів про систему мови, функціонування мовних явищ, переважно лексичних; тренування; розвиток смислового сприймання тексту, усного мовлення* тощо [2].

М. Пентилюк виділяє такі основні комунікативні прийоми роботи з текстом: активне читання з конструюванням запитань, виразне читання поезій та текстів різних жанрів; аналіз ключових слів для розуміння авторської ідеї; вибір заголовка, критичне обговорення; розвиток лексичної культури через користування різними словниками; вправи з мовленнєвої техніки та виразного читання; стислі усні доповіді про прочитане матеріал; розповіді про книги, виставки, спектаклі, телепередачі; висловлення особистого досвіду у вигляді листів, заміток чи публікацій на різних медіа-платформах з актуальних питань життя, культури, навчання та відпочинку [5, с. 102]. На її думку, вони зумовлюють введення тексту в процес спілкування.

Так, аби виробити предметну й ключові компетентності, початкові програми для 10–11-х класів спрямовують на застосування таких прийомів роботи з текстом:

1. *Аналіз текстів різних жанрів*: шляхом вивчення різноманітних текстів, зокрема художніх, наукових, публіцистичних тощо з метою розуміння особливостей кожного жанру та основних ідей, які вони виражають. У програмі Л. Мацько для 10–11-х класів звертається важлива увага на повторення та закріплення функціональних стилів мовлення, що дозволяє охопити різні жанри мовлення.

2. *Розвиток мовленнєвих навичок*: залучення учнів до виразного читання, обговорення та аналізу текстів, що сприяє формуванню їхніх мовленнєвих навичок та розвитку комунікативної компетентності.

3. *Розуміння текстової структури, організації*, зокрема визначення головної думки, особливостей використання мовних засобів.

4. *Розвиток критичного мислення*: аналіз текстів, оцінювання їх авторських намірів та здатність виражати власні думки щодо їх змісту та значення.

5. *Продуктування власних текстів*: висловлення думок та ідей у вигляді власних текстів, зокрема есе, рецензії, листи тощо, що сприяє розвитку творчих та мовленнєвих здібностей учнів. Зокрема в програмі Л. Мацько для 10–11-х класів передбачено написання двох переказів, двох есе та двох творів на навчальний рік [2].

Так, текстоцентричний підхід реалізується і в підручниках з української мови шляхом вивчення мовної теорії на основі текстів різної тематики, що спрямовують на аналіз мовних явищ і їх закономірностей; подання мовних одиниць різних рівнів не абстраговано, ізольовано, а в їх природному мовному оточенні; шляхом безпосереднього функціонування в мовленні; об'єднання на практиці граматичного й ситуативно-тематичного принципів, які лежать в основі комунікативного навчання мови.

Цей підхід можна реалізувати в підручниках для профільної школи й *шляхом аналізу й пошуку виучуваних мовних одиниць, явищ і закономірностей, з'ясування їх взаємозв'язків з іншими елементами мовної системи, спостереженням над функціонуванням у мовленні та подальшої конструктивно-творчої роботи з відпрацюванням відповідних мовних і мовленнєвих умінь; системи комплексних завдань на основі тексту* тощо, на чому акцентують сучасні науковці [2].

Так, у підручниках Н. Голуб та О. Горошкіної для 10–11-х класів текстоцентричний підхід реалізується через такі компоненти, зокрема вправи та види робіт:

1. *Аналіз текстів різних жанрів*, зокрема художніх, наукових, публіцистичних тощо; їх змісту, структури та мовних особливостей.

2. *Розвиток мовленнєвих навичок*: шляхом використання вправ на виразне читання текстів, обговорення прочитаного, усне та писемне висловлення думок та вражень від прочитаного. *Наприклад, у вправі 289 (Ніколи не треба забувати про своє призначення, завжди пам'ятаймо, що митці покликані народом для того, аби показувати світові насамперед, що життя прекрасне...)* автори підручника пропонують обговорити текст «Питання для бесіди», а також висловити своє враження про нього [3, с. 89].

3. *Оволодіння мовленнєвою культурою*: шляхом засвоєння мовленнєвих стандартів, правил уживання мовних засобів, стильових особливостей різних

жанрів під час аналізу текстів. Наприклад, ці навички можна формувати під час опрацювання теми «*Стилістичні помилки*». Автори підручника пропонують вправу 514 («*Дякую Вам, мамо, за перший скарб пісні над колискою, які Ви співали довгої-предовгої воєнної години і купали мене в їхній чистоті, щоб хранили вони її дитину все життя, бо Ви в пісню переливали свою душу усе багатство роду і народу...*») із метою визначення типу, стилю, жанру мовлення, з'ясування особливостей добору мовних засобів відповідно до стилю мовлення, а також збагачення знань учнів про пісенну культуру України, національні звичаї тощо [4, с. 152].

4. *Створення власних текстів*: написання власних творів, зокрема есе, рефератів, листів тощо. Наприклад, під час засвоєння теми «*Листування*» автори орієнтують на використання роботи в групах із метою оволодіння правилами листування: *Об'єднайтеся в групи й напишіть «Правила листування». Для цього пригадайте все, що вам відомо про листи. Уявіть себе в ролі автора й одержувача листа*; інша вправа 679 передбачає написання тексту листа одному з адресатів: літературному героєві, політикові, улюбленому письменникові, прадідусеві; ще інша (680) *місцевим депутатам, у якому висловити власну позицію щодо будівництва торговельного комплексу в парковій зоні вашого населеного пункту тощо* [4, с. 199, 200].

5. *Робота зі словниками та додатковою літературою*: поглиблення знань із лексикології та лексикографії й збагачення словникового запасу шляхом використання додаткової літератури для розширення кругозору та розуміння текстів. *Наприклад, у вправі 15*: потрібно розподілити словники за відповідними характеристиками, проаналізувавши *найважливіші завдання для цих словників: створення реєстру, що полягає в доборі термінів; наведення рівнозначних слів-відповідників у мові перекладу, спроможних якнайточніше передати семантику реєстрового слова; забезпечення ідентичного визначення...* [3, с. 7]

Висновки та перспективи дослідження. Доходимо висновку, що текстоцентричний підхід є одним з основних вагомих чинників у засвоєнні української мови в 10–11-х класах, оскільки враховує значення тексту як важливого елемента формування свідомої мовної особистості, засобу її презентації як представника національної та світової культури.

Використовуючи різні методи, добираючи тематичні тексти різних жанрів, учитель може сприяти виробленню предметної та ключових компетентностей, мотивації учнів до навчання не лише української мови, а й до оволодіння іншими предметами, зокрема географією, історією тощо.

Перспективами подальших досліджень вважаємо визначення ефективних шляхів удосконалення роботи над текстом у профільній школі.

Література

1. Бондаренко Н. Новий підручник як невід'ємна складова системної перебудови мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 2. С. 2–5.
2. Галаєвська Л. В. Текстоцентричний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок учнів та його реалізація в підручнику української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 19. С. 68–79.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2017_19_10

3. Голуб Н. Б., Новосьолова В. І. Українська мова (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Педагогічна думка, 2018. 200 с.

4. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М., Новосьолова В. І. Українська мова (рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Педагогічна думка, 2019. 232 с.

5. Пентилюк М. І. Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики* : зб. статей. Київ : Ленвіт, 2011. С. 96–108.

УДК 37.02

Семирій А. А., студентка 3-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ 5–6-Х КЛАСІВ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Сучасні виклики освіти, а також зниження мотивації учнів до засвоєння української мови потребують упровадження нових методів навчання, які б сприяли зацікавленню та розвитку пізнавальної активності школярів. Саме тому формування належного рівня інформаційної культури та розвиток ігрової діяльності учнів базової школи за допомогою гейміфікації є **актуальною проблемою** в межах концепції «Нова українська школа».

Короткий аналіз досліджень проблеми. Так, термін «гейміфікація» вперше використав у 2002 році англійський розробник відеоігор Н. Пелінг [2], а Г. Цикерманн – один із засновників та виконавців порталу *Gamification.com* – неодноразово наголошував на важливості та ефективності гейміфікації [1].

До питання мотивації учнів базової школи шляхом гейміфікації зверталися зарубіжні та вітчизняні вчені, зокрема С. Детердінг, М. Ламберт, М. Олсон, В. Бугаєва, Н. Волкова, Н. Кравець та ін. [4]. У своїх дослідженнях вони підкреслювали важливість та потребу в удосконаленні традиційних уроків засобами гри. Використання ігор під час навчання, на їх думку, посилює зацікавленість, сприяє розвитку лідерських якостей та навичок управління стресом. А під час дистанційного навчання гейміфікація стає незамінним інструментом на онлайн-уроках з української мови. Учителі вбачають потенціал гейміфікації в розширенні та покращенні можливостей традиційного навчання, оскільки це спонукає учнів до високої мотивації, самостійності та активного залучення до освітнього процесу [1].

Мета наукової розвідки полягає в розкритті значення гейміфікації як одного зі шляхів формування мотивації учнів 5–6-х класів до вивчення української мови.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Так, одним із ключових напрямків у розвитку освітніх технологій є використання методу гри або *гейміфікація*. Застосування елементів ігрової концепції в освітньому процесі сприяє стимулюванню інтересу учнів до знань, розвитку їхньої ініціативності та креативності, а також посиленню пізнавальної активності під час навчання.

Гейміфікація (ігрофікація, геймізація, від англ. *gamification*) – це використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для «залучення користувачів до вирішення проблем» [3].

Сучасна освітня система є оновленою й відповідає технологічному прогресу. Так, у журналі «Форбс» було визначено п'ять основних трендів у сфері освіти: *інтерактивні підручники, персоналізація, гейміфікація, навчання через відеоігри та дистанційна освіта*. Чотири з них належать до концепції гейміфікації. Основною перешкодою для освітян у використанні гейміфікації як мотивації є небажання виходити за межі власного віртуального світу та розширювати можливості в когнітивній діяльності. Так, С. Білецька ключовим фактором для успішного впровадження гейміфікації в освітній процес вважає розуміння інтересів та мотивації конкретної вікової категорії. На відміну від ігор, де головною метою є розваги та сюжетність, гейміфікація спрямована на стимулювання винахідливості в нетипових ситуаціях та підвищення рівня мотивації [1].

Досвідчені педагоги, які впроваджують гейміфікацію в освітній процес, роблять уроки мови більш цікавими, використовуючи чайнворди, кросворди, мовні ігри та ребуси. Крім того, інтеграція вікторин та елементів контролю під час онлайн-гри дозволяє учням оцінити рівень знань та вмій з української мови [4]. За допомогою миттєвого зворотного зв'язку вікторини допомагають школярам виявляти свої сильні сторони та якості для поліпшення знань і вмій, що призводить до кращих освітніх результатів.

В Інтернет-просторі є різноманітні безкоштовні онлайн-сервіси, які допоможуть додати елемент гри до уроку з метою мотивації учнів до навчання української мови. Так, методисти одним із найкращих ігрових ресурсів вважають *Kahoot*. Це найпопулярніший сервіс для створення вікторин і тестів, який значно підвищить інтерес учнів до виконання завдання, а можливість автоматичного оцінювання їхніх досягнень створить ситуацію успіху, бо після виконання завдань з'являється анімований п'єдестал з іменами гравців. Kahoot дозволяє інтегрувати різноманітні мультимедійні елементи, як-от: зображення, відео та аудіо, що робить освітній процес більш захопливим та інтерактивним. Учитель може створювати різні типи запитань: із вибором однієї чи кількох відповідей, відкриті запитання тощо, що сприятиме розвитку критичного мислення та закріпленню практичних навичок із мови. Завдяки можливості проводити опитування в режимі реального часу Kahoot допомагає швидко оцінити рівень розуміння теми учнями та виявити прогалини в знаннях з орфографії, пунктуації, лексики та граматики. Цей сервіс також підтримує командні ігри, що сприяє розвитку комунікативних навичок і вмій працювати в команді [2].

Quizizz – інша платформа для створення вікторин та флеш-карток. Це не тільки інструмент закріплення й перевірки знань учнів, а й можливість

використовувати дистанційне навчання, оскільки школярі можуть виконати тест, пройти опитування з усім класом або в будь-який зручний для цього час. Тести, створені в Quizizz, можна використовувати для виконання домашніх завдань або під час бліц-опитування на уроці. Усі результати тестів, які проходять учні, будуть відображатися в особистому кабінеті вчителя. Окрім основних функцій, Quizizz пропонує налаштувати темп проходження вікторин, що особливо корисно для реалізації диференційованого підходу; сприяє ідентифікації сильних та слабких сторін кожного учня та корекції освітнього процесу; підтримує інтеграцію з іншими освітніми платформами та інструментами, зокрема Google Classroom, що спрощує процес організації та проведення дистанційних уроків [2].

Wordwall – це сервіс, який можна використовувати для створення інтерактивних вправ, ігор і дидактичних матеріалів. Він пропонує різноманітні шаблони для розробки інтерактивних завдань: *кросвордів, вікторин, анаграм, пазлів, ланцюжків слів* тощо. Це сприяє адаптації традиційних дидактичних матеріалів до сучасних цифрових форматів, що робить освітній процес більш динамічним. Використання Wordwall під час уроків української мови сприяє розвитку мовної компетентності школярів [2].

Ще один онлайн-сервіс – *LearningApps* – дозволяє створювати інтерактивні вправи з української мови, що розділені на 5 категорій: *тести та вікторини, вправи на встановлення відповідності, «Шкала часу», вправи на відновлення порядку, заповнення відсутніх слів, фрагментів тексту, кросворди, онлайн-ігри*, у яких може брати участь одночасно кілька учнів мови [1]. Цей сервіс дозволяє створювати вправи будь-якої складності та тематики, що дає можливість адаптувати навчальний матеріал під потреби та рівень підготовки учнів.

Як бачимо, ці навчально-ігрові сервіси забезпечують гарний настрій та мотивацію учнів 5–6-х класів до засвоєння мови. Використання різних елементів ігрового дизайну, як-от: бали, значки, таблиці лідерів тощо – сприяють розвитку пізнавальної активності школярів та створенню здорової конкуренції на уроці.

Висновки та перспективи дослідження. Доходимо висновку, що використання гейміфікації в навчанні полягає у використанні правил, які характерні для онлайн-ігор, стимулюванні мотивації для досягнення освітніх цілей. На наш погляд, методична підтримка гейміфікованих занять може призвести до високих результатів у навчанні української мови в 5–6-х класах. Використання гейміфікації на уроці сприятиме ефективній взаємодії педагога з школярами, стимулюватиме продуктивну роботу кожного учня, розвиток пам'яті, уваги, уяви, абстрактного та логічного мислення, креативних здібностей, графічних умінь, а також формуватиме вміння працювати в команді.

Перспективами нашої розвідки вважаємо розробку методичних рекомендацій щодо застосування інтерактивних технологій із використанням онлайн-ігор під час засвоєння лексикології.

Література

1. Білецька С. А. Гейміфікація як засіб підвищення мотивації учнів початкових класів в умовах дистанційного навчання : матеріал VII Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 16–18 берез. 2023 р. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди,

2023. С. 176–177. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/d44578fd-0d41-434d-9bfa-e23dd8e3fc26>

2. Видахвевич Т. І. Гейміфікація як засіб формування мовленнєвої компетентності молодших школярів : кваліфікаційна робота (проект) на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр». Херсон, 2021. 39 с. URL: <https://salo.li/bA7D50d>

3. Гейміфікація : матеріал Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: <https://surl.li/lzwgtu>

4. Синюк Н., Підгурська В. Використання механізмів гейміфікації на уроках української мови та літературного читання. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу : досвід, реалії, перспективи* : збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції (29 листопада 2022 р.) / за заг. ред. І. Голубовської. Житомир, 2023. С. 91–94.

УДК 373.5.035:172.15:821.161.2-14

Сидорець С. Ю., магістрантка 1-го курсу факультету філології

Науковий керівник – **Сазонова О. В.**, доцент кафедри

української мови і літератури

(*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*)

АВТОРСЬКІ ПОЕТИЧНІ ТЕКСТИ

ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Національно-патріотичне виховання молоді є важливим завданням освітньої системи України. У документах, таких як Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді та Стратегія національно-патріотичного виховання, порушуються питання формування в підростаючого покоління патріотичної свідомості, пошани до культурних традицій рідного народу, готовності до захисту Батьківщини [1].

Одним із ефективних засобів національно-патріотичного виховання є використання поетичних творів українських авторів, які несуть у собі глибокий патріотичний зміст і емоційний заряд [5, с. 203–219]. Пропонуємо розглянути можливість проведення таких заходів із використанням поетичних творів у різних класах:

1. Для 5-го класу: Літературно-музична композиція «Україна – моя Батьківщина».

Мета: формування почуття любові до рідної землі, Батьківщини, гордості за свою країну.

Хід заходу:

- Вступне слово вчителя про значення патріотизму, любові до Батьківщини.
- Декламація віршів Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати», «Мені тринадцятий минало» (по 2–3 учні).
- Виконання пісні «Два кольори» (хор/солісти).
- Інсценізація вірша «Рідна мати моя» (діти у відповідних костюмах).

• Підсумкове слово вчителя про красу й велич української землі, мови, традицій.

2. Для 6-го класу: Конкурс читців поезії «Слава Україні!».

Мета: виховання поваги до державної мови, історії, культури українського народу.

Хід заходу:

- Журі (учителі літератури, української мови).
- Вихід учасників із представленням та оголошенням твору.
- Учні декламують вірші Лесі Українки («Contra spem spero», «Досвітні вогні»), І. Франка («Гімн», «Розвивайся ти, високий дубе»).
- Журі визначає переможців у номінаціях «Мелодика читання», «Артистичність», «Розкриття ідейного змісту твору».

• Оголошення результатів, нагородження переможців.

3. Для 7-го класу: Поетичний вечір «Козацькому роду нема переводу».

Мета: ознайомлення з героїчним минулим українського народу, ушанування подвигів козацтва.

Хід заходу:

- Сценічне оформлення (козацька зброя, елементи національного одягу).
- Вступне слово ведучого про роль козацтва в історії України.
- Інсценізація уривків із поем Т. Шевченка «Гайдамаки», «Тарасова ніч» (діти у відповідних костюмах).

• Виконання пісні «Розлилися терени» (хор/солісти).

• Декламація віршів Д. Павличка «Два кольори», М. Вінграновського «Гімн дубовому гаю».

• Підсумкове слово про необхідність плекати і шанувати козацьку звитягу.

4. Для 8-го класу: Літературна вікторина «Патріотичні мотиви в українській поезії».

Мета: поглиблення знань про патріотичну лірику, розширення кругозору.

Хід заходу:

• Команди учнів (по 5–6 осіб).

• Питання вікторини з прочитанням уривків віршів В. Сосюри («Любіть Україну»), П. Тичини («Золотий гомін»), Б. Олійника («Перейми, душе, мою тугу зажурену»).

• Командам потрібно впізнати автора і назвати твір.

• Додаткові завдання: пояснити метафори, порівняння, описати художні деталі.

• Визначення команди-переможниці за набраними балами.

5. Для 9-го класу: Поетичний батл «Слово про Україну».

Мета: виховання гордості за свою державу, спонукання до відстоювання її інтересів.

Хід заходу:

• 2 команди учнів-декламаторів.

• Перша команда декламує твори М. Рильського («Молось за тебе, Україно»), Д. Луценка («Україна»).

• Друга команда презентує вірші Л. Костенко («Вітчизна» та ін.).

• Оцінювання журі (учителі, запрошені гості) за критеріями: виразність, емоційність, змістовність.

• Визначення команди-переможниці.

6. Для 10-го класу: Захід «Поетичні сторінки визвольної боротьби».

Мета: засудження тоталітарного режиму, пробудження свідомості, активізація громадянської позиції.

Хід заходу:

- Вступне слово ведучого про українських дисидентів та їх роль.
- Декламація віршів В. Стуса, Г. Чубая, І. Калинця (учителі, учні) [3, с. 320].
- Демонстрація відеоматеріалів, світлин із життя дисидентів.
- Обговорення у форматі діалогу: «Чи розуміємо ми до кінця їхній подвиг?»
- Заклучне слово ведучого про необхідність пам'ятати істинних героїв.

7. Для 11-го класу: Літературно-музична композиція «Безсмертний подвиг українського народу».

Мета: вшанування героїзму борців за волю України, утвердження патріотичних цінностей.

Хід заходу:

- Декорування сцени національною символікою, квітами.
- Декламація віршів Д. Павличка, Л. Костенко, В. Симоненка (учні, актори).
- Хорове виконання пісень «Ой у лузі червона калина», «Чорнобривці».
- Відеоряд із героїчними епізодами боротьби українців.
- Покладання квітів до пам'ятника загиблим воїнам.
- Заклучне слово про велич духу українського народу.

Щоб досягти мети – виховати свідомого громадянина-патріота своєї держави – старші класи можна ознайомити з проектом МУР – Ти [Романтика]. По-перше учні детально розглянуть тему Розстріляного відродження. По-друге, упевнені, що саме цей альбом вплине на їхню національну свідомість, адже завдяки прослуховуванню не «шаблонних» творів, які вивчають у школі, учні відчують себе свідками тих подій, про які співається в цих композиціях. Це буде чудова тема, щоб провести виховний чи відкритий захід з української літератури.

Такі заходи допоможуть учням всіх вікових категорій поринути в багатий світ української поезії, збагнути глибинний патріотичний струмінь, який живить духовність нації. Вони розвиватимуть навички сприйняття художнього слова, створюватимуть емоційний резонанс і посилюватимуть почуття гордості за Батьківщину.

Використання авторських поетичних текстів є дієвим засобом національно-патріотичного виховання молоді. Поезія, наповнена глибоким змістом, яскравими образами та емоційним зарядом, здатна торкнутися найпотаємніших струн душі підлітків та юнацтва, пробудити в них почуття любові до Батьківщини, пошани до її історії та культурних надбань [2, с. 154].

Багатогранність тематики поетичних творів дозволяє дібрати відповідні тексти для проведення заходів у різних вікових категоріях – від молодших школярів до старшокласників. Це сприятиме комплексному й послідовному вихованню патріотів своєї держави з ранніх років [4, с. 112].

Отже, органічне поєднання високохудожніх поетичних текстів та різноманітних форм виховної роботи (літературно-музичні композиції, конкурси читців, вечори, вікторини, батли тощо) постає потужним інструментом національно-патріотичного виховання підростаючого покоління в Україні. Залучення до цього процесу як педагогів, так і учнів, представників громадськості допоможе сформувати свідому українську молодь з активною громадянською позицією, готову боронити інтереси Вітчизни.

Література

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-ditej-ta-molodi>
2. Бондар Л. С. Виховання патріотизму засобами художнього слова : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 154 с.
3. Кращі твори української патріотичної поезії / упоряд. І. О. Цілик. Львів : Видавництво Старого Лева, 2017. 320 с.
4. Коркішко О. Г. Патріотичне виховання молодших школярів засобами українського фольклору : методичні рекомендації. Харків : Основа, 2018. 112 с.
5. Сухомлинський В. О. Патріотичне виховання і художня література: вибрані твори : у 5 т. Т. 5. Київ : Рад. школа, 1977. С. 203–219.

УДК 373.5.016.821.161.2:271.2-23

Трубіна К. С., магістрантка 1-го курсу філологічного факультету
Науковий керівник – **Сазонова О. В.**, доцент кафедри
української мови і літератури

(Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка)

ЗНАЙОМСТВО ШКОЛЯРІВ ІЗ БІБЛІЙНОЮ ЛЕКСИКОЮ (НА ПРИКЛАДІ ПОЕЗІЙ В. СТУСА)

Постановка наукової проблеми. Компетентнісний підхід до навчання української мови передбачає наявність у школярів низки компетентностей, зокрема лексичної та фразеологічної. Проте в сучасній українській мові, як і в мовах інших християнських народів, відчутний вплив мови Святого Письма. Після скасування заборон щодо християнської релігії, а відтак і її найважливішого джерела – Біблії, виникла потреба тлумачення сталих зворотів, що мають біблійне походження, адже їх активно використовували українські та закордонні письменники. Уважаємо, що ця проблема може актуалізуватися завдяки використанню творів конкретних авторів, наприклад, В. Стуса.

Аналіз досліджень проблеми. У теоретичному розрізі питання навчання лексики та фразеології школярів досліджувалося низкою лінгвістів – Н. Бабич, І. Білодід, С. Бирик, К. Городенська, С. Єрмоленко, А. Загнітко, А. Зеленько, Л. Марчук, Л. Мацько, М. Степаненко, О. Стишов, О. Тараненко та ін.). Проблема практичного засвоєння тем із лексикології та фразеології в шкільному курсі української мови на сьогодні також досить успішно розроблена. Створюються

модельні програми, відповідно видаються підручники, посібники, хрестоматії та словники, врешті, упорядковується українська лексико-фразеологічна термінологія (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Дорошенко, І. Дроздова, В. Загороднова, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, К. Климова, І. Кучеренко, О. Кучерук, О. Любашенко, Л. Мамчур, А. Нікітіна, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Хом'як, С. Яворська та ін.). Біблійна фразеологія є постійним предметом зацікавлення вітчизняних дослідників: М. Алефіренка, С. Андреевої, Н. Андрейчук, О. Барана, Є. Бетехтіної, Л. Будівської, В. Гака, Ю. Гвоздарьова, Л. Грановської, А. Жолобової, Р. Зорівчак, Н. Іванової, І. Карамишевої, О. Ковач, Ж. Колоїз, А. Корнєєвої, А. Мелєрович, В. Мокієнка, М. Скаб, З. Сікорської, А. Субочевої, Л. Степанової, І. Харазинської. Проте аналіз спеціальної літератури свідчить, що недостатньо дослідженими залишилися питання вивчення біблійної лексики та фразеології.

Мета наукової роботи – окреслити один із варіантів для ознайомлення школярів із вітчизняною традицією засвоєння біблеїзмів на прикладі творів В. Стуса.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Пропонуємо розпочати знайомство із біблеїзмами із загальних відомостей. Багато слів української мови були запозичені з Біблії (наприклад, «пекло», «рай», «ангел» тощо). Ці слова відомі як біблеїзми. Крім окремих слів, до біблеїзмів відносяться також стійкі словосполучення та цілі вислови, що були запозичені з текстів Біблії. Терміни «біблеїзми», «біблійна лексика» не винесені до матеріалу навчальної програми з української мови для 5-х та 6-х класів, проте школярі мають змогу ознайомитися з біблійною лексикою під час вивчення теми «фразеологія». Фразеологізми біблійного походження можна розділити на фразеологізми з прямим значенням, тобто ті, що мають основне, лексичне значення, та фразеологізми з переносним значенням. Протягом часу значення багатьох висловів змінюється, це призводить до їхньої фразеологізації. В українській мові це відбувається через використання церковнослов'янських термінів у біблійних висловах, які з часом втрачають своє первинне значення.

Потім варто надати інформацію про деякі фразеологізми біблійного походження. Значна кількість фразеологічних зворотів української мови виникла на основі біблійних образів і ситуацій. Наприклад, фразеологізм «блудний син» походить із притчі з Євангелія від Луки, де розповідається історія про двох синів, один із яких жив марнотратно, повернувшись додому, просив прощення в батька. Так, переосмисливши цю притчу, люди стали використовувати вислів «блудний син» для опису тих, хто відхиляється від праведного шляху, а потім знову повертається до істини. Ще одним широко відомим висловом є фразеологізм «нести хрест», що використовується для опису переживання великих труднощів та страждань. Він має своє коріння в біблійних розповідях про страждання Ісуса Христа, який ніс важкий тягар, – хрест гріхів людства до Голгофи. Фразеологізм «вовк в овечій шкурі» також має біблійне походження, а саме з Євангелія від Матвія, де Ісус попереджає про брехливих пророків, які приховують свої погані наміри за виглядом доброчесності. Щодо фразеологізму «голуб миру», він виник

на основі біблійної події водного хрещення Ісуса, коли на Нього зійшов Святий Дух у вигляді голуба, що символізує мир Божий у душах людей.

Поміж біблійних фразеологізмів є велика кількість таких, що використовуються в переносному значенні в текстах Святого Письма. Наприклад, вираз «камінь спотикання» в оригіналі означає самого Ісуса Христа. Для багатьох людей, особливо книжників та фарисеїв, він став об'єктом спотикання й скелею спокуси через їхні очікування Месії, яке не відповідало реальності. Ще один фразеологізм, ужитий у переносному значенні, звучить, як «пройти крізь вушко голки». Цей вислів означає виконати щось дуже складне чи неймовірне. Фразеологізм згадується в Євангелії від Матвія, де Ісус говорить про складність для багатого увійти в Царство Небесне, порівнюючи це з проходом верблюда через вушко голки.

Як ми зазначали раніше, школярі недостатньо обізнані з біблійною лексикою, тож для посилення зацікавленості цієї темою пропонуємо виконати вправи, аналізуючи поезію В. Стуса.

Вправа 1. Знайдіть у кожному рядку «зайвий» фразеологізм. Які з пропонованих фразеологізмів використовує В. Стус в уривку поезії «Як добре те, що смерті не боюсь я...»?

- 1) Зарубати на носі, іти на Голгофу, манна небесна, одним миром мазані.
- 2) Тернистий шлях, всесвітній потоп, езопівська мова, за сімома печатками.
- 3) Содом і Гоморра, Хома невірний, Юдин поцілунок, перша ластівка.
- 4) Нести свій хрест, перекувати мечі на рала, нема пророка у своїй країні, майстер своєї справи.

Вправа 2. Прочитайте вірш В. Стуса та поясніть, із якою метою автор використав біблійні фразеологізми, які почуття вони викликають.

Вправа 3. Поміркуйте, у якій ситуації можна використати ці фразеологізми. Складіть невеликий текст, використовуючи ці фразеологізми.

Вправа 4. Яка роль у мовленні біблійних фразеологізмів?

Висновки та перспективи дослідження. Пропоновані окремі вправи є лише частиною системи уроків, а розроблені надалі методичні рекомендації сприятимуть удосконаленню методики вивчення біблійної лексики та фразеології. Переконані, що задля формування морально-етичних ідеалів у молодій людині важливим є звернення до авторитетного Святого Письма, адже популярність багатьох біблійних сюжетів, образів, а відтак і фразеологізмів незмінно висока, що підтверджує творчість В. Стуса. Біблеїзми вирізняються смисловою та культурною універсальністю, інтертекстуальністю. Розуміння школярами семантики фразеологічних одиниць біблійного походження є складним та неоднозначним процесом, бо і сам зміст тексту Біблії розмитий і нечіткий.

Перспективами дослідження можуть стати оказіоналізми, що творяться на основі біблійної лексики.

Література

1. Стус В. Час творчості. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Stus_Vasyl/Chas_tvorchosti

УДК 37.02

Юрченко А. В., студентка 3-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Голуб Н. М.**, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

STORYTELLING ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

Постановка наукової проблеми та її актуальності. На сьогодні молоді бракує живого спілкування в соціумі, оскільки ми живемо в період розвитку ІТ-технологій. Однією з проблем сучасної базової школи є зниження рівня комунікативної компетентності учнів. Деякі діти мають проблеми з виразністю мови, відсутністю навичок ефективної комунікації. Це може бути спричинено недостатньою практикою усного мовлення та обмеженим доступом до різноманітних мовних засобів. Використання Storytelling може слугувати розв'язанням цих проблем. Цей метод дозволяє дітям не лише розвивати мовленнєві навички, а й формує вміння будувати зв'язні розповіді, виражати власні думки, розвиває уяву, креативне мислення і стає важливим аспектом успішної соціалізації. Саме тому ця тема на часі.

Короткий аналіз досліджень цієї проблеми. Метод Storytelling(y) цікавив багатьох науковців, зокрема Х. Айяр, А. Акгун, Д. Брайт, Д. Вілсон, Р. Гілл, Е. Ердоган, Х. Кескин, П. Монг, П. Сміт, А. Сіммонс, Д. Соле. У більшості цих науковців робиться акцент на комунікаційному погляді. Одні науковці вважають, що storytelling – це опис якихось реальних або вигаданих подій із допомогою мультимедійних елементів, а інші вважають, що це обмін досвідом через історії або розповіді з метою донесення певної ідеї. Сучасні лінгводидакти (Н. Голуб, О. Савченко, І. Хом'як, К. Климова, М. Пентилюк та ін.) відводять значне місце в системі компетентностей НУШ комунікативній, яку Н. Голуб характеризує, як цілісну систему, що об'єднує «знання, вміння, навички, психічні, моральні й поведінкові характеристики людини, які в сукупності забезпечують успішне спілкування, емоційно комфортне середовище для учасників спілкування». Системного дослідження проблеми Storytelling(y) в контексті НУШ, на жаль, не проводилося.

Метою нашої розвідки є дослідження впливу Storytelling(y) на розвиток комунікативної компетентності учнів базової школи.

Формулювання основних результатів власного дослідження. Вироблення комунікативної компетентності є надважливим у процесі вивчення української мови. Сформована комунікативна компетентність надає учням можливість вільно вступати в спілкування зі своїм оточенням, передавати інформацію, висловлювати свої думки тощо. Важливим завданням учителя-мовника є вироблення в учнів умінь і навичок користування засобами мови в різних життєвих обставинах. Вагоме значення для розвитку комунікативної компетентності має Storytelling. Уперше Storytelling був винайдений та використаний на особистому досвіді Д. Армстронгом [1]. Розробляючи свій метод, учений урахував усім відомий

психологічний фактор: історії мають бути захопливими, виразними та асоціюватися з особистим досвідом.

Важливими критеріями Storytelling(y) є: 1) наявність ідеї; 2) наявність героя; 3) дотримання чіткої структури (вступ, сюжет, зав'язка, кульмінація та розв'язка); 4) стиль оповідання; 5) урахування вікових особливостей учнів [1].

Storytelling виконує такі функції:

- *мотиваційну*, що полягає в тому, щоб переконати учнів та надихнути їх на прояв ініціативності в навчанні;
- *об'єднуючу*, яка згуртовує колектив учнів;
- *комунікативну*, що полягає в здатності підвищити ефективність спілкування;
- *утилітарну*, що доносить до інших зміст завдання [1].

В освіті Storytelling – це словесний метод навчання, завдяки якому можна представити будь-яку цікаву інформацію у формі розповіді й цим самим викликати інтерес до навчання. У ньому виділяють такі різновиди: *культурний* (розповідь про цінності та мораль); *соціальний* (оповідь про людей, необов'язково реальних або знайомих); *сімейний* (розповідь пов'язана з членами родини); *особистий* (ідеться про власний пережитий досвід) та *дружній* (згадуються якісь спільні пригоди) [2]. Обов'язковими компонентами такої розповіді мають бути власне створені історії, але при цьому має бути використаний свій набутий досвід та знання. Цей метод можна втілити як на традиційних уроках, так і на нестандартних [3].

Наприклад, учням 5-го класу можна дати тему, на яку вони повинні скласти так званій Storytelling, але обов'язково потрібно акцентувати на тому, що історія повинна мати захопливий сюжет, і неважливо, чи є ця розповідь реальною, чи вигаданою [4]. Коли учні виконують такі завдання, вони розширюють свій кругозір, збільшують словниковий запас, розвивають усне мовлення, закріплюють знання з окремих тем.

Так, після вивчення теми «Прикметник» (у 6-му класі) можна дати учням завдання скласти захопливу історію з використанням прикметників. Можна також запропонувати школярам завдання підготувати якусь цікаву історію або пригоду, яка сталася з ними під час канікул. Дітям буде цікаво послухати розповіді своїх однокласників. Такий вид роботи доречно буде провести на першому уроці після тривалих літніх канікул.

Так, за допомогою цього новітнього методу учні можуть розвивати креативне мислення, виявляти творчість у навчанні, формувати комунікативні навички.

Висновки та перспективи дослідження. Доходимо висновку, що Storytelling є ефективним засобом розвитку комунікативної компетентності учнів базової школи. При цьому учні вдосконалюють навички усного мовлення, учаться послідовно висловлювати свої думки та використовувати різноманітні образні мовні засоби, збагачують словниковий запас. Цей метод не лише формує й посилює мотивацію учнів до навчання мови й роботи над текстом, а й слугує засобом урізноманітнення уроків, вироблення індивідуального підходу до дитини, створення ситуації успіху. Отже, Storytelling є перспективним методом засвоєння мови та вироблення мовленнєвих і комунікативних умінь, оскільки дає

можливість школяреві ставати публічною особою, здатною до мовленнєвої соціалізації.

Перспективами подальшого дослідження вважаємо розгляд практики використання цього методу в передовому педагогічному досвіді.

Література

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.176194>

2. Деркач Ю. Я., Чміль М. М. Storytelling як засіб розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-9-109-16>

3. Гущина Н. Сторітелінг як ефективний варіант неформального навчання. URL: <https://www.ar25.org/article/storitelling-yak-efektyvnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html>

4. Кость С., Крохмальна Г. Методика «Storytelling» як засіб формування комунікативної компетентності здобувачів освіти. URL: <http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2021.35.11312>

ПЕРЕКЛАД, КУЛЬТУРОЛОГІЯ, МІЖКУЛЬТУРНА ТА МЕДІЙНА КОМУНІКАЦІЯ

УДК 81'25:34

Войталюк С. В., аспірантка 2-го курсу факультету міжнародних відносин і права
Науковий керівник – **Подлевська Н. В.**, кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри слов'янської філології
(Хмельницький національний університет)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ (ЮРИДИЧНИХ) ТЕКСТІВ

Переклад є складною операцією, яка вимагає відповідних компетенцій. Одним з основних видів перекладу, крім літературного, є спеціалізований. Спеціалізовані тексти – це ті, основною метою яких є передача основної інформації. Отже, перекладаючи спеціалізовані тексти, потрібно дотримуватися передусім принципу комунікативності. Перекладачі повинні керуватися під час перекладу спеціалізованих текстів трьома найважливішими правилами:

- 1) інформація повинна бути передана чітко, відповідально й ефективно;
- 2) враховуючи той факт, що вихідний текст призначений для певних аудиторій, адаптувати кінцевий текст до нових, певних типів;
- 3) щоб переклад міг виконувати свою роль, тобто передавати інформацію в зрозумілий спосіб і враховувати культурні реалії мови перекладу.

Переклад спеціалізованих текстів вимагає відповідних компетенцій: предметних, мовних та культурно-наукових [3, с. 97]. У процесі перекладу виникають труднощі – це відмінності культурних елементів країн перекладу. Варто зазначити, що висловлювання, позбавлені соціально-культурного контексту, можуть бути конструктивно правильними, але невідповідними до ситуаційних вимог.

«Культурні елементи» означає елементи тексту, які особливо пов'язані з культурою конкретної країни. Культурні елементи містять більшість онімів, імен і фраз, пов'язаних з організацією життя в країні походження, звичаями та звичками, цитати та алюзії, які стосуються літератури певної країни, містять натяки на її історію та інші сфери культури, такі як музика, кіно, живопис тощо [4, с. 53]. Безліч таких культурних відмінностей, які часто важко пояснити іноземцям під час спроби перекладу, змушує деяких теоретиків писати про «чуже в перекладі». У випадку культурних елементів не слід очікувати схожої реакції від реципієнтів перекладу, оскільки те, що є добре відомим і звичним для реципієнтів оригіналу, буде чужим, а іноді навіть екзотичним одержувачам перекладу. Звичайно, одержувачі текстів із сильними культурними особливостями не зрозуміють усього, але це також залежить від знань одержувача. Навіть рідний читач не зрозуміє літературні чи юридичні тексти без відповідних знань.

Перекладач як учасник і посередник є частиною культури. У процесі спілкування він виступає інтерпретатором символів, знаків і культурних кодів.

Культура – сукупність цінностей (інтелектуальних, естетичних, соціальних, економічних тощо), норм (моральних, правових тощо), зразків і моделей (поведінки, інститутів тощо), із якими ми хочемо ознайомити окремих людей і соціальні групи шляхом активізації та пробудження відповідних інтересів і потреб [4, с. 25]. У культурах, які перебувають у тісному контакті, через економічний обмін, довгострокові взаємні контакти або просто географічну близькість, взаємна обізнаність про культурні символи та цінності, що містяться в поняттях, зображеннях, образах, граматичних структурах або текстах, може бути дуже високою.

Юридична мова – це особлива лінгвістична система, яка є прикладом існування набору спеціалізованої лексики, яку складно перекласти [1, с. 279]. У юридичному перекладі часто використовують еквівалентність, яка дозволяє замінити даний термін іншим, який існує в цільовій мові, проте не обов'язково має бути еквівалентним першому (часто використовуваний у назвах установ). Переклад юридичних текстів створює не лише технічні та лінгвістичні труднощі. Для точного перекладу даного тексту перекладач повинен перш за все зрозуміти повідомлення, тому потрібно знати правову систему мови перекладу. Правові норми не можна перекладати на іноземну мову без урахування того факту, що вони були розроблені іншими реципієнтами, які проживають в інших соціальних, політичних, культурних і правових умовах.

Спеціалізований переклад – це складна процедура, пов'язана з прямою заміною слів їх еквівалентами в іноземній мові. Особливо переклад юридичних текстів, через те, що галузь права є складною, створює багато труднощів, не лише технічних, а й тлумачних. Крім того, культурний трансфер поглиблює цю проблему. Щоб досягти рівня, який гарантує надійний переклад спеціалізованих текстів, необхідні знання та багаторічний досвід. Підсумовуючи, неможливо зробити якісний переклад спеціалізованого тексту, не заглибившись у його культурні аспекти. Окрім лінгвістичних й основних знань, необхідно також знати культуру певної галузі, котра є чинником, що визначає правильний переклад. У випадку з мовою права це ще важливіше, оскільки окремі правові системи суттєво відрізняються. Переклад має бути зрозумілим потенційному реципієнту, який не знає реалій життя в іншій країні.

Література

1. Ктитарова Н., Воронова З. Теорія перекладу : навч. посіб. для спеціальності «Переклад». Дніпродзержинськ, 2013. 323 с.
2. Печко Н. Теорія і практика перекладу (англійська мова). Луцьк, 2013. 95 с.
3. Білоус О. М. Теорія і технологія перекладу : навч. посіб. для студентів перекладацьких відділень. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. 200 с.
4. Filipiak M. Socjologia kultury. Zarys zagadnień. Lublin, 2000. 180 s.

УДК 821.111-312.9

Деда К. Є., студентка 2-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – Остапенко Л. М., кандидат філологічних наук,

доцент кафедри літератури, методики її навчання,

історії культури та журналістики

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦІЇ ЖАНРУ OLD WEIRD В NEW WEIRD У СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ СТУДІЯХ

Зарубіжна weird fiction є малодослідженим явищем в українському науковому дискурсі та викликає зацікавленість через свою експериментальність. Наукових робіт, присвячених особливостям та трансформації жанру, у вітчизняному літературознавстві на сьогодні немає. До того ж, аналіз явища new weird може посприяти його популяризації в українському сегменті, збільшенню перекладів творів українською мовою та подальшому вивченню weird fiction. Цим зумовлена **актуальність** даного дослідження.

Метою наукової розвідки є аналіз праць науковців, які досліджували формування й еволюцію жанру weird fiction.

Weird fiction – це літературний жанр, який виник в епоху модернізму на засадах готичної літератури XIX століття. Поєднує в собі риси жаху, надприродного, наукової фантастики та психологічного горрору.

Б. Нойс, Т. Мерфі та Ч. М'євіль переконані, що еволюція химерної літератури відбувалась у два етапи – old weird 1880–1940-вих років і new weird 1990–2000-их, а також виокремлюють перехідний між ними етап weird transition [4, с. 5].

Більшість критиків, зокрема С. Т. Джоші, родоначальником цього жанру вважають Едгара Аллана По. Первинні засади old weird убачають у ранніх творах письменника, що репрезентують концепцію містичного жаху.

Найвизначнішим і найвпливовішим письменником етапу old weird є Говард Філіпс Лавкрафт, який окреслив основні характеристики жанру у своїх есе «Notes on writing weird fiction» і «Supernatural Horror in Literature», а також коротких оповіданнях. Його твори просякнуті страхом перед невідомим, який, на думку Лавкрафта, є найсильнішою та найстаршою людською емоцією. Творам Лавкрафта був притаманний косміцизм, або, за С. Т. Джоші, космічний індіферентизм, що став ще однією особливістю жанру [1, с. 10]. Філософія космізму полягає в ідеї відсутності у Всесвіті будь-якої божественної присутності та незначущості людей загалом у масштабах міжгалактичного існування.

Енн та Джефф Вандермесри вважають, що під час перехідного етапу weird transition великий вплив на new weird мали переклади творів Кафки англійською мовою та побудова кафкіанського сюжету. Замість типової структури old weird, де світ поступово стає химерним, нагнітаючи сюжет, Кафка одразу занурював читачів у дивний та нетиповий для нашої уяви світ [2].

New weird – це явище епохи постмодернізму, що почав трансформацію засад old weird та weird transition. Багато критиків сформулювали схожі дефініції жанру. Ч. М'євіль та Д. Малкольм-Кларк вважають, що new weird перебуває на перетині

наукової фантастики, традиційного фентезі та жахів [4, с. 7]. М'євіль також додає, що в жанрі наявний відбиток сюрреалізму [4]. Е. та Дж. Вандермеєри доходять висновку, що жанр підриває романтизоване місце дії, притаманне традиційному фентезі, на користь складних реалістичних моделей світу, а також визнають поєднання в ньому наукової фантастики з фентезі [3].

З огляду на думки критиків, химерній прозі притаманна жанрова гібридність. Так, одна з найпопулярніших new weird книг «The House of Leaves» М. Данілевського поєднує типові риси химерної літератури (виражені в спотворенні простору, часу й реальності навколо героїв, зображенні надприродних сил, створенні містичного горуру) та детективу (розслідування загадки відзнятого фільму про будинок). Окрім цього, особливості паперового друку книги відіграють важливу роль у сюжеті: текст є фізичним утіленням простору – так званим метатекстом, роз'їжджаючись у різні боки, розмежовуючись квадратами, порожніми місцями, вклейками, хаотичним нагромадженням слів в одному місці [11].

New weird, на відміну від old, характеризує також, на думку Дж. та Е. Вандермеєрів, певною політичністю й урбанізацією місць подій [3], як-от в оповіданні химерної літератури Т. Ліготті «The Town Manager» («Teatro Grottesco») автор порушив тему корупції та тоталітарної влади в спотвореному «кумедному» містечку, де люди через бідність і зневіру мусили розважати туристів. Химерності досягнуто завдяки загадковості прибуття та зникнення нових мерів, а також зображенню нетипової структури міста. Крамниці в місті перетворені на «шоу» для туристів, наприклад оповідач продає суп у склянках і живе на матраці поруч вдень і вночі; алеї в місті іноді закінчуються "чиєюсь кухнею або вітальнею", або просто перетворюються на фасад "великого міста", у якому вуличні шуми ("крики та сирени") лунають через динаміки. У творі наявне сатиричне викриття неосвіченості корумпованої влади, виражене через листування мера з купою орфографічних помилок (як от фрази «Dustroy trolley.» та «Gud. Nxt yur jbs wull chng.»).

Жанрова еkleктика, урбаністичність і суспільно-політична проблематика притаманні творам Ч. М'євіля та «Книгам Крові» К. Баркера. Вигадані міста – наскрізна тема у творчості Ч. М'євіля. У романі «Perdido Street Station» М'євіль зобразив вигаданий індустріалізований мегаполіс Нью-Корюбзон. Політичний контекст багатьом реципієнтам здався незрозумілим та нечітким, що викликало низку дискусій у мережі. Однак автор визнав політичний зміст тексту.

Дослідники Б. Нойс, Т. Мерфі доходять висновку, що під впливом Ч. М'євіля та К. Баркера форма творів поступово трансформована з малої прози, притаманної old weird, в романну (novels) [5]. Проте, незважаючи на це, new weird все ще існує у формі коротких оповідань, як-от у збірках Т. Ліготті («Songs of a Dead Dreamer», «Grimscribe» та «Teatro Grottesco») та творчості Ч. М'євіля («Three Moments of an Explosion», Looking for Jake and Other Stories»). Критики Е. та Дж. Вандермеєри виділяють також притаманну розробку «вторинної реальності» у творах new weird.

Б. Нойс та Т. Мерфі звертають увагу на те, що, на відміну від канонічних монстрів old weird, у творах new weird постає нова зовнішня загроза [5].

Традиційною зовнішньою загрозою old weird були або гібриди людей, тварин (зі щупальцями) чи міфічних істот (наприклад, Великі Древні Г. Ф. Лавкрафта), або природні стихії, наділені надприродними силами (як от «willow things» в «The Willows» А. Блеквуда). Натомість new weird у цьому аспекті вирізняються експериментальністю та поєднанням традицій old weird із сучасністю. Так, Томасу Ліготті властиве використання образів клоунів, ляльок і маріонеток для створення загрози, що може викликати в читача ефект uncanny, який окреслив З.Фройд. У творі «Nethescurial» збірки «Grimscribe» ефект uncanny досягнуто завдяки образам театральних ляльок, які неприродно повертають голови в бік головного героя. Незважаючи на новаторство, у творі яскраво помітна традиція old weird порушення теми культу, манускрипту й ідола, через вплив яких головний герой перебуває в стані психічної напруги.

Новаторство в зображенні героїв наявне у творі Дж. Вандермеєра «Borne» та Ч. М'євіля «Perdido Street Station», де вони постають у вигляді істот біопанку або іншої «раси»: у творі «Borne» герої Морд та Борн є біотехнічними істотами, а персонажі «Perdido Street Station» М'євіля є комахо-людьми (insect race) з головами жуків та тілами людей.

Дослідження трансформацій жанру химерної літератури в англomовних студіях дає змогу дійти висновків, що new weird розвинув такі особливості old weird, як: 1) культивування страху перед невідомим та космізму, 2) структура творів, де увагу приділяли атмосфері, а не сюжету; 3) форма викладу тексту; 4) використання як зовнішньої загрози надприродних сил і монстрів, що є гібридами людей, тварин чи божеств, 5) стильова природа. New weird почав розвиватися на користь деталізованого реалістичного сюжету та розробки вторинної реальності: автори занурюють читачів у вже переважно спотворений світ із самого початку твору. Зовнішня загроза та герої еволюціонували з типових «лавкрафтiанських монстрів» або звичайних людей до істот, які характеризує більша різноманітність, хоча наявна й тенденція збереження деяких традицій old weird у створенні загрози, як, наприклад, тема культу. У контексті постмодернізму new weird властива гібридизація жанрів. Окрім цього, у творах активно почали порушувати тему політики й урбанізації, що не є типовим для old weird. Загалом, трансформація жанру полягає в соціальній та політичній забарвленості творів нової хвилі, які переросли з літератури, націленої передусім на вираження страху людини перед невідомим, у складніше за своєю художньою природою явище, яке не обмежують певні жанрові рамки. У подальших дослідженнях цього питання можна детальніше дослідити проблему зовнішньої загрози old weird і new weird у культових творах і дослідити вплив new weird на масову культуру.

Література

1. Edgar Allan Poe Society of Baltimore – Lectures - Poe, Lovecraft, and the Revolution in Weird Fiction (S. T. Joshi, 2012). *Edgar Allan Poe Society of Baltimore*. URL: <https://www.eapoe.org/papers/psblctrs/pl20121.htm> (date of access: 12.05.2024).

2. The Weird: An Introduction | Weird Fiction Review. *Weird Fiction Review*. URL: <https://weirdfictionreview.com/2012/05/the-weird-an-introduction/> (date of access: 12.05.2024).
3. The New Weird Anthology – Notes and Introduction – Jeff VanderMeer. *Jeff VanderMeer*. URL: <https://www.jeffvandermeer.com/2009/06/28/the-new-weird-anthology-notes-and-introduction/> (date of access: 12.05.2024).
4. Liguori M. Mieville – Weird Fiction | PDF. *Scribd*. URL: <https://www.scribd.com/document/671652206/00-mieville-weird-fiction> (date of access: 12.05.2024).
5. Noys B., Murphy T. S. Introduction: Old and New Weird. *Genre*. 2016. No. 49. P. 117–134.
6. Forbis W. Interview with S. T. Joshi. *Acid Logic*. URL: <http://www.acidlogic.com/stjoshi.htm> (date of access: 12.05.2024).
7. Women in Science Fiction and Fantasy. *Internet Archive*. URL: <https://archive.org/details/WomenInScienceFictionAndFantasy/page/n3/mode/2up?view=theater> (date of access: 15.05.2024).
8. Joan Gordon - Reveling in Genre: An Interview with China Miéville. *DePauw University – A Private Liberal Arts College*. URL: <https://www.depauw.edu/sfs/interviews/mievilleinterview.htm> (date of access: 15.05.2024).
9. Perdido Street Station: A Review and an Illustration. *Reddit*. URL: https://www.reddit.com/r/Fantasy/comments/nfb3bq/perdido_street_station_a_review_and_an/ (date of access: 15.05.2024).
10. Throgmorton M. House of Leaves: Navigating the Labyrinth of the Deconstructed Novel. *Ouachita Baptist University*. URL: https://scholarlycommons.obu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1076&context=honors_theses (date of access: 15.05.2024).
11. Joshi S. T. *The Weird Tale*. Wildside Press, LLC, 1990. 281 p. URL: <https://salolibrary.com/cB4761b> (date of access: 29.04.2024).

УДК 378

Мешкова А. В., вихованка гуртка «Екологія людини»

дослідницько-експериментального відділу

Науковий керівник – **Гулакова І. М.**, керівник гуртка

дослідницько-експериментального відділу

(Глухівський МЦПО Глухівської міської ради Сумської області)

ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДІЖНОГО КОМУНІКАЦІЙНОГО КОНТЕНТУ МЕРЕЖІ ТІКТОК

Сучасне життя невіддільне від комунікації в соціальних мережах (Instagram, ТікТок, Facebook та ін.). У них будуємо власний світогляд, кар'єру, вони допомагають нам спілкуватися, навчатися та мріяти. Інтенсивний розвиток мереж, їх ефективне, постійне використання молоддю та просування

будь-якої інформації, зокрема реклами, має неабиякий вплив на суспільство й потребує уважного розгляду.

Актуальність дослідження зумовлена стрімкою цифровою трансформацією світового медіасередовища та комунікативного використання молоддю соціальної мережі *TikTok*, тому вважаємо цікавим вивчення питання взаємодії молодого покоління з соціальними медіа. Невідомо, як насправді реагує молодь 14–17 років, поглинаючи інформаційне поле *TikTok*, чи впливає різноманітна інформація (блогери, інші користувачі соціальних медіа, оточення) на її світосприйняття.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити особливості формування комунікаційного молодіжного контенту в мережі *TikTok*.

Об'єкт дослідження – процес молодіжної комунікації в цій мережі.

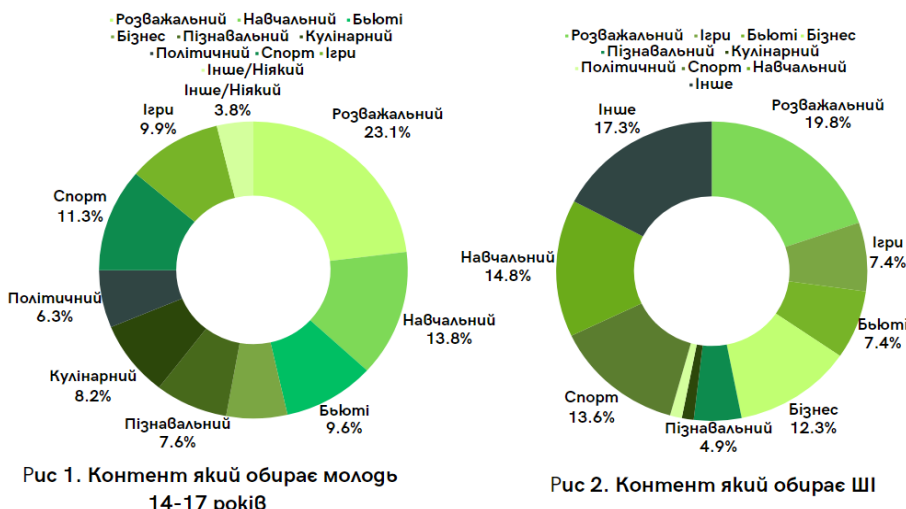
Предмет дослідження – молодіжний комунікаційний зміст мережевого спілкування на прикладі *TikTok*.

У першому розділі розглянуто та уточнено поняття: «соціальні медіа», «соціальні мережі», *TikTok*. Проаналізовано особливості соціальної мережі *TikTok* і її удосконалення.

У другому розділі нашої роботи ми проаналізували ставлення молоді до мережі *TikTok* через онлайн опитування 432 осіб. З'ясували, що точно визначити, чи має ця мережа позитивний або негативний вплив на молодь 14-17 років, не можна. Анкету було спрямовано на те, щоб виявити, як молодь сприймає контент *TikTok*. Ми визначили, що більшість (81 %) респондентів є активними користувачами мережі та найчастіше обирають розважальний контент. 66 % респондентів використовує вказану соціальну мережу по 1–3 години на день. Виявили, що більше ніж половина респондентів (60 %) має уподобаних блогерів на цій платформі. З'ясували, що основна причина її відвідувань молоддю – розвага. Більшість молоді (61 %) написала, що довіряє *TikTok*. Ми виявили методи уникнення використання платформи, де 38 % вказує про зміну діяльності, 19% встановлює мінімальний час на перегляд *TikTok*, 11 % починає займатися чимось іншим, 4 % намагається провести день із друзями/сім'єю, зайнятися своїм улюбленим хобі, приділити час собі. Тільки 4 % уміє дисциплінувати себе, 3 % використовує навіювання, що це марна трата часу. Але 21 % пише, що такого методу нема.

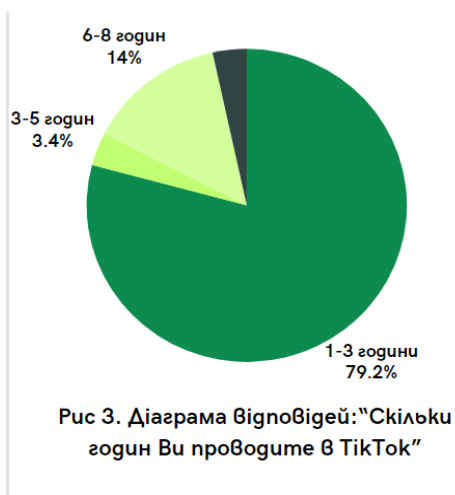
Щоб упевнитися, що молодь споживає готовий контент, який обирає ШІ, ми запропонували чату *ChatGPT* відповісти на ідентичні запитання. Більшість відповідей штучного інтелекту схожі з відповідями респондентів. ШІ також обирає контент розважальний, навчальний, спорт, ігри, бізнес.

Рис.1. Обраний контент



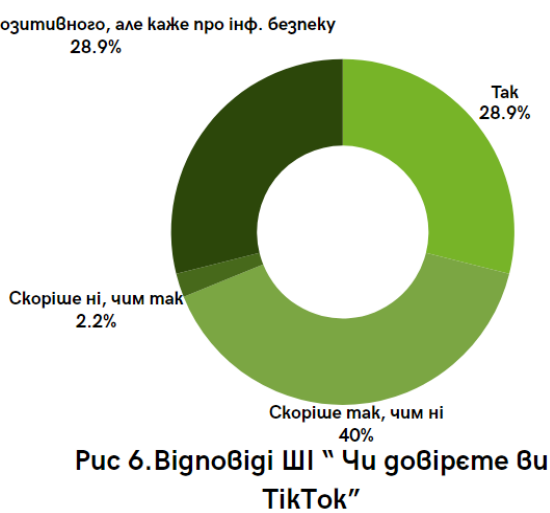
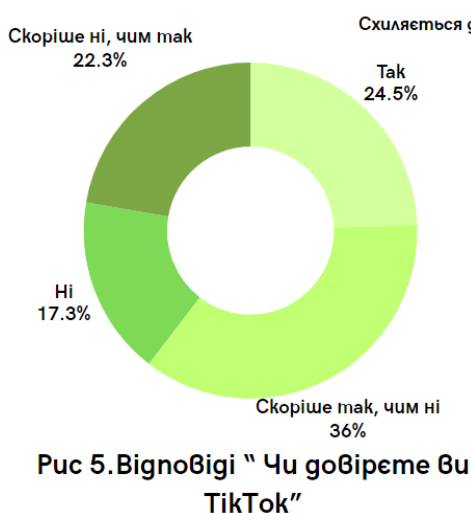
Водночас, за версією чату, в більшості випадків на перегляд мережі молодь витрачає від 30 хвилин до однієї години.

Рис. 2. Час, проведений у мережі TikTok.



Що стосується довіри до мережі, то чат указав, що довіряє повноцінно – 68,9 %. ШІ написав однакові методи контролю над використанням мережі TikTok із респондентами.

Рис. 3. Довіра додатку TikTok.



Нами було розроблено практичні рекомендації для молоді, їх батьків та педагогів щодо попередження залежності від віртуальної Інтернет-реальності.

Отже, соціальна мережа *TikTok* є потужним інструментом для комунікації та створення контенту в сучасному медіапросторі. Однак, використовуючи платформу, слід пам'ятати про залежність, етику та безпеку в онлайн середовищі. Сьогодні соціальні медіа розвиваються швидкими темпами, використовують технологічний прогрес, водночас поява нової удосконаленої платформи може легко замінити мережу *TikTok*.

Література

1. Мешкова А. В. Дослідницька робота «Особливості молодіжного комунікаційного контенту мережі *TikTok*. Глухів, 2024. URL: <http://surl.li/tmlvq> (дата звернення: 06. 05.24).

УДК 811.111: 808.5

Самойлович В. В., магістрантка 1-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Талавіра Н. М.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ОСОБЛИВОСТІ МОДНИХ ГЛЯНЦЕВИХ ЖУРНАЛІВ

У захопливому світі модних глянцевиx журналів слово «стиль» перетворюється на магію, а кожен виток моди – на екскурсію у світ краси й елегантності.

Модні глянцевиx журнали переповнені не лише відомими обличчями та грандіозними показами мод, а й глибоким аналізом трендів, ексклюзивними фотосесіями та натхненням для кожного, хто шукає відбиття власної індивідуальності. Вони не просто журнали – це свого роду каталізатори краси, які запрошують читачів у захоплювальну подорож у світ стилю й елегантності, де кожна сторінка – це можливість зануритися у віртуозну гру форм, кольорів і вражень.

Термін «журнал» (франц. *journal* – спочатку – щоденник) тлумачать як друковане періодичне видання або як періодичне видання у вигляді книги, у якій містяться художні твори, статті й ілюстрації. Тлумачення терміну «глянцевий журнал» формується із двох значень цього поняття: прямого (*використання глянцевого паперу*) та переносного (*блиск, ідеальність*) [3].

Однією з ознак модних глянцевиx видань є найвища поліграфічна якість. Ілюстрації в цих виданнях є одним із найяскравіших прикладів використання всіх інформативно-образотворчих та художньо виразних можливостей сучасного фотомистецтва. Це дуже важливо, адже, купуючи журнал, читачі завжди звертають увагу на його барви, яскравість, якість паперу та чіткість виконання друку [1, с. 27].

Також варто підкреслити, що глянцеве видання – це продукт масової культури, який містить більше інформації розважально-рекламного характеру, тому такі журнали повністю уникають серйозних тем, вони аполітичні та створюють ілюзію вічного позитиву. Завдяки такій ознаці в читача створюється ілюзія про наявність власного «гламурного» способу життя [1, с. 27].

Особливу увагу також слід приділити значенню образів і кольорів на обкладинці глянцевого журналу. Поєднання цих елементів вибудовується в такий спосіб, що вибір покупця вже завчасно визначено. Яскраві кольори, привабливі образи, зрозумілі та короткі фрази на обкладинці в сукупності з сенсом – усе це однозначно інтригує читача та змушує його купити глянцеве видання [1, с. 30]. Наприклад, журнал «Vogue» буквально переповнений заголовками «Portrait of bravery», «The vamp is back», «New decade, new style» [4].

Не можна не відмітити, що глянцеве видання – це своєрідна протипага величезному потоку негативної інформації. Сучасна людина піддається пресингу та стресу через негативні новини, тому, гляцевий журнал і всі ті ЗМІ, спеціалізовані на описі модних тенденцій, це своєрідна втеча від рутини для читачів [2].

Підсумовуючи, можна сказати, що гляцевий журнал, масовий культурний жанр, визначає стандарти привабливого способу життя, відтворюючи ідеальне уявлення про успіх та щастя. Це яскравий відбиток загальних цінностей, амбіцій сучасного суспільства, що активно розвивається та має певний вплив на читача.

Література

1. Гляцевий журнал як жанр. URL: http://4ua.co.ua/journalism/sa2bc69a5c43a89521306d27_0.html
2. Єжижанська Т. Візуальна комунікація. *Філологічні науки. Літературознавство*. 2012. № 3. С. 27–30.
3. Longman Dictionary of English Language and Culture. Edinburgh: Pearson Education Ltd., 2005. 1619 p.
4. Vogue. URL: <https://www.vogue.com/magazine>.

УДК: 821.111-31-055.

Шестак О., студентка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Остапенко Л. М.**, кандидат філологічних наук,

доцент кафедри літератури, методики її навчання та журналістики

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ У ТВОРАХ ШАРЛОТТИ БРОНТЕ «ДЖЕН ЕЙР» ТА ДЖЕКА ЛОНДОНА «МАЛЕНЬКА ГОСПОДИНЯ ВЕЛИКОГО БУДИНКУ» В КОМПАРАТИВНОМУ АСПЕКТІ

Актуальність теми. Вивчення особливостей зображення героїв романів англійської літератури до сьогодні не втрачає своєї актуальності. Адже дослідження специфіки їх змалювання дозволяє глибше зрозуміти автора, його

ставлення до окремого героя чи до цілої спільноти в його уособленні; специфіку гендерних репрезентацій в літературі й еволюцію гендерних ролей і стереотипів у суспільстві. Особливо яскраво це виявляється в ході проведення компаративістичних досліджень, які дозволяють порівняти бачення героя відповідного типу очима автора-жінки й автора-чоловіка або представників різних соціальних або релігійних спільнот, етнічних груп, народів і націй тощо.

Напевно, немає жодного роману чи повісті, сюжет яких не будувався би на образі жінки. Кожен автор через такий образ показує своє власне ставлення до конкретних людей, їх рис характеру, зовнішності, уподобань та світогляду [1]. Жінки завжди різні: у житті, в уяві, у мріях. Жінка може бути яскравою й самобутньою, тендітною та вразливою, жертвовною й богемною, чарівницею чи спокусницею. Історики можуть стверджувати, що існує певний тип жінки в той чи той історичний період, але залежно від того, хто описує героїню, чоловік чи жінка, вони теж можуть суттєво відрізнятися. Сприйняття жінки автором оперте й на його власний життєвий досвід, наявність труднощів на життєвому й творчому шляху, бажання бачити поряд себе (або бути «саме тією»), хто підтримає, зрозуміє, осягне неосяжне або стане надійним «тилом» чи «незагойною раною» усього життя.

Цікавим у цьому аспекті є порівняння жіночих образів, створених авторами різної статі. Досить продуктивним видається зіставлення героїнь у романах Джека Лондона «Маленька господиня Великого будинку» [3] та Шарлотти Бронте «Джейн Ейр» [2].

Метою дослідження є компаративістичне вивчення особливостей авторського зображення жіночих образів у творах Ш. Бронте «Джейн Ейр» та Дж. Лондона «Маленька господиня Великого будинку» й визначення на цій основі специфіки їхнього «чоловічого» та «жіночого» бачення.

Обидва автори описують жінок приблизно одного віку, проте існує значна різниця в змалюванні жіночих образів. Якщо Лондон формує образ сильної, незалежної та самодостатньої героїні, яка вміє приймати рішення, не соромиться своїх почуттів та не зважає на громадську думку, то Бронте зосереджується на внутрішньому світі жінки, її почуттях, ваганнях і переживаннях, жінки, готової жертвувати власним щастям для задоволення громадськості.

Господиня Великого будинку і дружина Діка Форреста Паола, попри свою зовнішню мініатюрність, постає як сильна, незалежна, фізично витривала жінка, яка прагне реалізувати себе в суворих умовах Аляски. Зокрема, вона бере активну участь у розробці проекту своєї частини будинку, вивчає особливості ведення сільського господарства, зокрема вирощування коней і зернових, влучно стріляє та із задоволенням займається полюванням. Попри безсонні ночі, завжди радо зустрічає гостей, не приховує своїх почуттів, постійно займається саморозвитком, але водночас відстоює своє право на самотність, поважаючи таке ж право свого чоловіка. У своєму творі Джек Лондон активно використовує портретну характеристику своєї героїні, детально описуючи зовнішність Паоли, її міміку, жести, спритність, що підкреслює її рішучість і внутрішню силу. Важливу роль у творенні її образу відіграє також пейзаж, який підкреслює суворість і ворожість навколишнього

середовища, що вимагає від героїні постійної боротьби за виживання в умовах посушливого клімату, віддаленості Великого будинку від міста та від залізниці. Крім того, автор приділяє велику увагу внутрішньому світу Паоли, її думкам і переживанням. Хоча її чоловік майже завжди зайнятий, він є ідеальним супутником життя, адже завжди знаходить час для дружини. Їх взаємна повага до почуттів один одного є настільки великою, що кожен із подружжя вважає недостойним і недоцільним відкрито сказати про свої почуття один одному, лише натякаючи про них у піснях, що вони виконують на честь свого кохання. Паола – самодостатня, успішна й гордовита, плутається у своїх почуттях, не може вирішити, кому ж віддати перевагу: чоловікові Діку Форресту чи його другові Грехему. І в неї стає сили зробити вирішальний вибір у своєму житті, яким, на її думку, вона не затьмарить життя жодного з чоловіків – вона йде з життя сама. Але перед цим вона намагається переконати кожного з них у тому, що лише він вартий її життя й любові.

Джейн Ейр також постає як сильна, незалежна, але меланхолійна жінка, проте її образ має більш виражене психологічне наповнення. Бронте глибоко розкриває внутрішній світ своєї героїні, детально описуючи її думки, почуття та внутрішні конфлікти. Важливу роль у створенні образу Джейн Ейр відіграє розвиток сюжету, який відображає її боротьбу за власне місце в суспільстві. Як і Лондон, Бронте вдало використовує пейзаж, щоб підкреслити емоційний стан героїні та надати символічного значення її внутрішнім переживанням, її бажанню не поступатися своїми принципами під дією почуттів, які зробили її сильнішою і водночас вразливішою. Любов до містера Рочестера не дає їй права порушувати моральні традиції суспільства, вона йде назустріч своїм почуттям, лише переконавшись, що цим не здатна нікому завдати болю.

На відміну від Джека Лондона, Шарлота Бронте описує свою героїню з дитинства, щоб читач міг зробити більш детальний психологічний аналіз Джейн, більш глибоко зрозуміти особливості формування її свідомості, ставлення до оточення та виконання тієї роботи, яку на неї покладено. Жертовність є однією з важливих рис характеру героїні, вона поступається власними вигодами для задоволення інтересів інших (так, Джейн виконує роботу вчительки в церковно-приходській школі, згодна їхати в Індію з двоюрідним братом, щоб проповідувати Євангеліє, вона порівну ділить заповідану їй спадщину між членами нової родини).

Обидві жінки сильні та певною мірою незалежні. Джейн Ейр не приділяє уваги господарству, вона більше схиляється до розвитку особистості: її основною роботою є викладання французької, вона малює, трохи грає на фортепіано, реалізовує себе в суто жіночій професії, вона гувернантка. Але якщо музика для Джейн є однією з граней щоденного життя, то для Паолице лише додаткове джерело насолоди та самоствердження. Джейн – ідеальна й жертовна жінка. Вона не гонорова, «домашня», тиха, знаходить себе в затишному сімейному щасті. Паола – рішуча, вольова, феміністична. Дванадцять років заміжжя не зробили її матір'ю, і автор не зазначає, чи це має об'єктивні, чи суб'єктивні причини, хоча перед самою смертю вона й зізнається чоловікові, що шкодує про те, що в них не було дитини. Вона самодостатня, її

безпорадність виявилася лише в любові, яку вона відчувала до двох чоловіків одночасно.

Кожен з авторів змальовує свій ідеал жінки. У Джека Лондона – це героїня, яка рівна в розвитку з чоловіками. З погляду автора, Паола є гармонійним поєднанням жінки-супутниці життя й особи, яка розбудовує суспільство, її щастя залежить тільки від власних бажань і досягнень, вона сама – рушійна сила незалежної Америки. Натомість у Шарлотти Бронте цей ідеал базований на внутрішній силі героїні, на її жіночності. Її героїня може реалізуватися лише в умовах старої Англії, її вікових традицій і звичаїв. Така жінка нездатна ламати суспільні погляди, але вона є стійкою у збереженні сімейних традицій, забезпеченні душевної чистоти та жертвовності відповідно до християнських цінностей.

Компаративістичне дослідження образу жінки у творах Шарлотти Бронте «Джейн Ейр» та Джека Лондона «Маленька господиня Великого будинку» дозволяє зробити висновок про те, що змалювання таких образів багато в чому залежить від усвідомлення авторами сенсу життя жінки в цілому, власних життєвих переживань та досвіду. Опис героїнь романів Джека Лондона та Шарлотти Бронте залежить від їхнього розуміння ролі жінки в суспільстві, особистих переконань авторів і бажань бачити жінку в тій чи тій суспільній ролі. Відповідно, Паола – це втілення «американської мрії», це сучасна й самодостатня жінка, гідна бути супутницею в житті чоловіка, який розбудовує країну; вона утверджує своє право бути рівною чоловікам. Натомість Джейн, так само як і сама Бронте (яку виховували в родині священника), є послідовницею християнських традицій, де жінка реалізовується як берегиня роду, мати, головним призначенням якої є виховання дітей та створення сімейного затишку; важливість морально-етичних принципів її життя є надзвичайно високою, і вона неспроможна їх порушити навіть для задоволення власних потреб чи інтересів.

Перспективи дослідження. Виконане дослідження не охоплює всієї специфіки порівняння жіночих образів у творах Дж. Лондона «Маленька господиня Великого будинку» та Ш. Бронте «Джейн Ейр». Зокрема, поза межами дослідження залишилися проблеми читацького сприйняття головних героїнь читачами з плином часу, вплив літературного жанру та стилю на створення жіночих образів. Ці та інші питання можуть виступати предметом подальших наукових пошуків.

Література

1. Аргументи сучасної філології. Образ жінки: «жіноче», «феміністське», «фемінне»: *Матеріали другої Міжнародної наукової конференції (7-8 квітня 2022 року)*. Харків. 2022. 279 с. URL: <https://surl.li/gmrpbr> (дата звернення: 18.05.2024).
2. Бронте Ш. Джейн Ейр: Роман. Серія «Класна література». Київ : Знання, 2018. 511 с.
3. Лондон Дж. Маленька господиня Великого будинку / пер. з англ. В. Гладкої та К. Корякіної. Київ : Знання, 2019. 366 с.

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ СТУДІЇ

УДК: 821.161.2

Ващенко А. Ю., магістрантка 1 курсу

Навчально-наукового інституту філології та історії

Науковий керівник – **Гоголь Н. В.**, доктор педагогічних наук,

доцент, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання

(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка)

ОСОБЛИВОСТІ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У ПОВІСТІ «КАЙДАШЕВА СІМ'Я» І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО

Увага до жіноцтва та його чуттєвих і любовних утіх – найвиразніша риса творчості І. Нечуя-Левицького. У прозі письменника вражає увага до жіночих образів і те, як він описує прагнення своїх героїнь до особистого задоволення та щастя.

Варто наголосити на тому, що в ХІХ ст. потреби жінок переважно озвучували жінки-письменниці, до прикладу Марко Вовчок. У творах письменниці сильні та, як правило, контролюють ситуацію. У художніх творах Нечуя жіночі ролі виписані доволі неоднозначно, оскільки митця цікавить питання жіночої перспективи. Так, у «Двох московках» письменник пише про самовідданих жінок і матерів, у «Кайдашевій сім'ї», «Старосвітських батюшках та матушках» про таких, які втручаються в справи дітей. У полі зору письменника постає сім'я, у якій жінки панують над цілою родиною та її справами, виступають головою родини. У показі родинних стосунків письменник часто обирає комічний модус, де чоловіки постають в образі тюхтіїв-підкаблучників. На противагу чоловікам, героїні Нечуєвих творів у той чи той спосіб виявляють вільнодумство й поведуться незалежно. Такими незалежними, що не коряться ні тискові чоловіків, ні сусідам, є образи баби Параски та баби Палажки з повісті «Кайдашева сім'я».

Із історії видання повісті відомо, що Іван Нечуй-Левицький мав намір видрукувати її на Україні. Але царська цензура повість повернула, і вона у 1879 році виходить спочатку в журналі «Правда» у Львові, а потім того ж року окремим виданням у друкарні Наукового товариства імені Тараса Шевченка.

Письменник не полишає наміру видати твір також на Наддніпрянській Україні. Майже десять років відбувалась виснажлива боротьба автора з царською цензурою, аж поки в 1886 році він одержав дозвіл на друкування «Кайдашевої сім'ї». Нарешті з багатьма купюрами (25 шматків тексту) у 1887 році повість була видана в Києві. Із твору були вилучені всі місця, де автор сатирично змальовував ченців і церкву, гостро таврував священників. Це, безперечно, знизило її соціальну спрямованість. У наступних прижиттєвих виданнях 1894 та 1906 років Іван Нечуй-Левицький не зважувався відновити скорочені цензурою частини в тексті.

Повість «Кайдашева сім'я» є хронікою життя однієї селянської родини. У полі зору письменника – старий Омелько Кайдаш, його жінка Марія Кайдашиха, сини Карпо й Лаврін та невістки – Мотря і Мелашка. Життя українського

селянства в пореформену епоху, затурканого, темного, гнобленого, стає темою твору. Предметом викриття письменник зробив обмеженість приватновласницької психології, показав розтлінність повсякденних родинних сварок. У повісті автор усе це робить сам, подаючи художній аналіз дій, учинків і прагнень селянина. У художній літературі загальне можна показати тільки через зображення окремого. Іван Нечуй-Левицький на прикладі стосунків у сім'ї викрив загальні суперечності тогочасної пореформеної дійсності.

Загалом конфлікти в середині сім'ї почалися після одруження синів. Під одним дахом живуть три родини. Психологічна несумісність, боротьба за сфери впливу дались взнаки. Вихована панщиною, догоджаючи своїм панам, стара Кайдашиха орудувала Мотрею, як наймичкою. Проте горда й бриклива Мотря теж показала свій характер. Деспотизм Кайдашихи відгукнувся в аморальних вчинках Карпа – піднімає руку на рідних батьків. Дрібновласницькі інтереси засліплюють очі Кайдашам: якась дрібниця – яйце, курка, свиня, груша – вмиль стають центром сварок, штовхають на жажливі вчинки, аж до посягання на життя рідної матері.

Висвітлюючи найтемніші сторони селянського життя з м'яким, дотепним гумором, письменник не глумиться над своїми персонажами. Усю повість пронизує лише лагідна посмішка з прихованим співчуттям чи жалем.

Іван Семенович написав цілу повість про жінок. Певною мірою всі його тексти присвячені жінкам і написані з жіночої перспективи. У творчому доробку письменника переважають «жіночі» теми, мотиви й ситуації. Не можемо не погодитися з тим, що концепція «жіночих тем» є цілковито суб'єктивною, але в українському суспільстві XIX ст. переважно стать визначала роль і долю людини, особливо жінки. Письменник пише про спільні для чоловіка й жінки аспекти життя, і про суто жіночий досвід. Чимало уваги він присвячує любові, залицянням, заручинам, весіллю, догляду за дітьми, домашнім клопотам тощо. У своїх творах письменник описує прагнення жінок до особистого самоствердження та щастя.

Івана Нечуя-Левицького цікавило створення панорами українського життя, тому почасти в своїх творах митець вдається до зображення жінок, як виступають жертвами не так суспільної несправедливості, як власної примхи. Показовим у цьому аспекті є епізод із «Кайдашевої сім'ї», у якому Мотря Довбиш-Кайдаш, вийшовши заміж за Карпа і переїхавши до нього, розуміє, що свекруха ставиться до неї як до служниці. Кайдашиха переконана в тому, що її син одружився тільки для того, щоб вона врешті-решт відпочила, а хтось інший робив за неї всю хатню роботу. Гордощі й користолюбство загострюють протистояння між свекрухою та невісткою. Прикметно, що письменник не стає на бік жодної з героїнь художнього твору, а висміює обох персонажів. Проте в окремих епізодах повісті складається враження, що Нечуй співчуває молодшій героїні. Так, згадаймо той епізод, коли Кайдашиха повертається з базару з темною хусткою, а Мотря «...глянула на матерію, набрану на спідницю; матерія була убога, темненька, з червоними краплями. Мотря навіть не розгорнула її та й одійшла од стола» [1]. Проте Кайдашиха шукає привід уколоти невістку, кидаючи: «...Я не знаю, хто тобі вгодить <...> де ж пак! Зросла в такій розкоші». Письменник не вкладає у уста Мотрі ніяких слів, а лише акцентує увагу читачів на її мріях: «Мотря мовчала. А

для неї, молодій, так хотілося зав'язати на празник голову розкішною червоною хусткою. Вона тільки легко зітхнула. «Не моя воля волить в цій хаті», – подумала вона. І для неї схотілось волі та своєї хати» [1].

Нечуй ніби навмисно використовує двозначне слово «воля», яке означає і свободу, і свавілля, утверджуючи тим самим право жінки на власні бажання. На думку літературознавця М. Тарнавського, малюючи старшу жінку як тирана, Нечуй спонукає читачів виправдовувати бунтарство, марнославство та матеріалізм [2, 239].

У «Кайдашевій сім'ї» є сцени, які вказують на інтерес письменника до образу жінки, яка бажає чуттєвих задоволень. Показовим є епізод, коли Мелашка, вражена київськими церквами, застається в місті, щоб врятуватися від жорстоких свекра й свекрухи, свавільної Мотрі. Проте вона щиро любить свого чоловіка і не хоче з ним розлучатися. І. Нечуй-Левицький додає в сюжетну лінію твору комічну сцену, якою хоче підкреслити сексуальні бажання жінки. Один чернець, зачарований Мелашчиною вродою, моститься спати в той самий ряд, де спить Мелашка. Проте лягає біля баби Палажки та вночі лізе її цілувати. Комізм ситуації автор відображає через сон баби Палажки, якій увижаються жахіття, ніби її розчавив церковний дзвін. Водночас письменник не ставить під сумнів порядність Мелашки, а навпаки підкреслює її вірність чоловікові, яка приймає рішення повернутися додому, бо вона скутила за коханим. Мелашка полишила родину, бо до неї погано ставилися, проте любовних інтриг вона не шукає. Молодиця без зайвих суперечок, хоча й не без побоювань, погоджується повернутися. У стриманих емоціях автор змальовує сцену зустрічі подружжя на цвинтарі, а рішення героїні повернутися описує в похмурих тонах.

Отже, зображуючи жіночі образи в повісті «Кайдашева сім'я» Іван Нечуй-Левицький акцентує на аспектах, які є важливими для жінки, як-от: право на гідність та повагу, на чоловічу увагу та любов, на радість і щастя.

Література

1. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я.
URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=907>.
2. Тарнавський М. Нечуваний Нечуй. Реалізм в українській літературі / авториз. пер. з англ. Я. Стріхи. Київ : Лайрус; Торонто : Наук. т-во ім. Тараса Шевченка в Канаді, 2018. 288 с.

УДК 821.111:791.635-055.21](73):159.923

Гамалій К. А., студентка 2-го курсу
факультету історії, філології і політико-юридичних наук
Науковий керівник – Остапенко Л. М., канд. філолог. наук,
доцент кафедри літератури, методики її навчання,
історії культури та журналістики
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

МЕТОДИ РЕФЛЕКСІЇ ДИТИНСТВА В АВТОБІОГРАФІЯХ ТАРИ ВЕСТОВЕР «EDUCATED» ТА ДЖЕННЕТ МАККАРДІ «I'M GLAD MY MOM DIED»

Актуальність дослідження. Останнім часом багато людей у нашій країні зіткнулися з травматичними подіями й мають знайти опору. Передусім це стосується дітей, які є особливо вразливими. Методи рефлексії таких подій і спрямування сил із саморуйнування в здоровий напрямок гарно представлені в автобіографіях «Educated» та «I'm Glad My Mom Died». Ці книги можуть бути використані під час літературної терапії людьми, які постраждали від психологічного чи фізичного насильства з боку батьків, мали справу з алкоголізмом, розладами харчової поведінки. Хоча на перший погляд здається, що твори фокусуються лише на деструктивних і конструктивних варіантах прийняття дитинства з аб'юзивними батьками, ця інформація стане в пригоді людям, які працюють у сфері освіти, психології чи просто цікавляться даною тематикою.

Об'єктом дослідження виступають твори Тари Вестовер «Educated» та Дженнет Маккарді «I'm Glad My Mom Died», які, попри велику популярність у світі, досі не відомі вітчизняному читачеві через брак перекладів українською мовою.

Предмет дослідження становлять спогади про минуле, його переосмислення та методи копіngu з ним Тари Вестовер і Дженнет Маккарді в їх автобіографіях «Educated» й «I'm Glad My Mom Died».

Мета роботи – схарактеризувати методи й алгоритми подолання травматичного досвіду, отриманого авторками в дитинстві, порівняти їх між собою.

У результаті дослідження було проаналізовано схожі та відмінні риси в рецепції проблем із дитинства в автобіографіях Тари Вестовер та Дженнет Маккарді. Відмінності можуть бути пояснені вихованням, конкретними прикладами травматичних ситуацій і різною соціалізацією. Подібності – схожими першопричинами проблем із дитинства (однаковий розлад у батьків, поганий фінансовий стан сім'ї, багатодітна родина, жіноча гендерна соціалізація).

Проблеми Дженнет починаються з хвороби її матері, анорексії, гіперконтролю з боку матері, роботи в індустрії розваг й тягаря фінансової відповідальності за всю родину з раннього віку, а також пізніше це все переростає в ОКР, аб'юзивні стосунки, булімію, алкоголізм. Міс Маккарді зверталася переважно до деструктивних методів копіngu й пригнічувала травматичні спогади, що призвело лише до погіршення її стану. Їй знадобилась довготривала психологічна допомога, щоб вийти з нього.

Проблеми Тари пов'язані з роллю батька та його психічного розладу, географічної ізоляції родини від оточення, випадками недбалості батьків, що спричинили серйозні фізичні травми в дітей, браком шансів отримати освіту через ізоляцію, а також роллю старшого брата Тари, який успадкував діагноз батька й через свої проблеми з агресією неодноразово бив своїх сестер і братів. Не зважаючи на свої проблеми й ізоляцію від соціуму, Тара намагається прожити свій досвід через отримання освіти й віддалення від батьків, вивчення літератури про схожі випадки.

Зрештою обидві авторки сублимують і рефлексують своє дитинство через творчість – написання книг. Героїнями їх автобіографій є вони самі, а створенню книг передували роки осмислення свого досвіду. Ще з раннього віку творчість, а конкретно письменництво, стають інструментами рефлексії письменниць: у Тари Вестовер це більш науковий і раціональний стиль, що пояснюється її комплексами через брак якісної освіти в шкільні роки. Дженнет активно використовує гумор як механізм копію. Через гіперконтроль матері вона не могла відкрито виражати свої думки й пригнічувала свою творчість, але все одно намагалася виразити свої комплексні почуття до фігури Дебори Маккарді в поезії. У своїх автобіографіях письменниці можуть більш відкрито показати свої спогади й емоції, пережити їх знову, а зрештою – прийняти й відпустити минуле як частину досвіду, що сформував їх, але не має визначати подальше життя авторок.

В обох автобіографіях наведено й обґрунтовано конкретні випадки з дитинства авторок, що призвели до подальших проблем у їхньому житті (фізичні конфронтації батьків з їх родичами, сплески агресії та параної матері Дженнет та батька Тари, нав'язування Деборою Маккарді анорексії своїй маленькій доньці, нещасні випадки через недбалість містера Вестовера тощо), а також методи, завдяки яким ці жінки справлялися з пережитим досвідом: як конструктивні (сепарація від батьків, отримання фінансової незалежності, творчість і наука, психотерапія), так і деструктивні (релігійний фанатизм, алкоголізм, розлади харчової поведінки, знаходження психологічно нестабільних партнерів).

Висновки. Дослідження даних автобіографій дає можливість дійти висновку, що через рефлексію та обговорення травматичного досвіду з друзями, психологом чи психотерапевтом, перенесення своїх почуттів у творчість авторки змогли пережити заново емоції, раціоналізувати їх і відпустити свої травми. Робота зі спеціалістом не могла замінити самостійне осмислення пережитого. Більш того, поки міс Вестовер і міс Маккарді не змогли самі прийти до певних висновків, вони перебували в стані стагнації й сеанси психотерапії не давали жодного ефекту. У подальших дослідженнях і порівнянні цих творів між собою можна також виділити наведені приклади впливу подібних ситуацій із дитинства на сиблінгів авторок і розглянути ланцюг травми в контексті переходу від покоління дідусів-бабусь до батьків, а вже звідти – до дітей.

Література

1. Марія Гончарова. Що це за розлад, який часто називають прикордонним, і до чого тут біографія Джима Моррісона? Розповідає психологиня Марія

Гончарова. *Головна сторінка*. URL: <https://kunsht.com.ua/articles/ya-ne-bozhevilnij-ya-rozsudlivij-v-bozhevilnomu-sviti> (дата звернення: 07.09.2023).

2. McCurdy J. *I'm Glad My Mom Died* : Автобіографія. New York : Simon & Schuster, 2022. 295 p.

3. Personality disorder traits, maladaptive schemas, modes and coping styles in participants with complex dissociative disorders, borderline personality disorder and avoidant personality disorder / Rafaële J. C. Huntjens et al. *Wiley*. 2023.

URL: <https://doi.org/10.1002/cpp.2892> (date of access: 07.09.2023).

4. The Parenting Experience of Those With Borderline Personality Disorder Traits: Practitioner and Parent Perspectives / A. Dunn et al. *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11, no. 1913. P. 1–13.

URL: https://www.researchgate.net/publication/343504041_The_Parenting_Experience_of_Those_With_Borderline_Personality_Disorder_Traits_Practitioner_and_Parent_Perspectives (date of access: 07.09.2023).

5. Lakhdar G., Zenad D. Stress, Coping and Proactive Coping: A Historical Review of Construct and Development, Algeria as a Model of Research. *Research Gate*. URL:

https://www.researchgate.net/publication/379805458_Stress_Coping_and_Proactive_Coping_A_Historical_Review_of_Construct_and_Development_Algeria_as_a_Model_of_Research (date of access: 01.05.2024).

6. Westover T. *Educated* : Мемуари. New York : Penguin Random House LLC, 2018. 412 p.

УДК 821.161.2-93.09

Курган Є. М., учениця 7-го класу

Глухівської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 2

Глухівської міської ради Сумської області, вихованка гуртка «Українська мова»

Науковий керівник – **Цінько С. В.**, кандидат педагогічних наук,

доцент, учитель української мови і літератури Глухівської ЗОШ I–III ступенів № 2,

спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, керівник гуртка «Українська мова»

(*Глухівський міський центр позашкільної освіти*)

ХУДОЖНІЙ СВІТ ПРОЗОВИХ ТВОРІВ ПЕТРА ТОВСТУХИ

Постановка наукової проблеми та її актуальність. Кожен письменник – унікальний, кожен художній твір – неповторний. Митець оригінально вибудовує власний художній світ: цікавий, незбагнений, таємничий, фантастичний.

Петро Товстуха – український письменник, громадський діяч. Це сильна духом особистість, цілеспрямована й вольова людина, оптиміст і жартівник. Його творча діяльність нараховує понад двадцять років. У творчому доробку письменника – оповідання, поезії, гуморески, байки. Мешкає Петро Товстуха в місті Глухові Сумської області.

Творчість Петра Товстухи ще мало досліджена, в основному це студентські або учнівські науково-дослідницькі роботи, що й зумовлює актуальність і новизну обраної теми дослідження.

Короткий аналіз досліджень цієї проблеми. Як було зазначено вище, творчість Петра Товстухи мало досліджена. Можемо навести як приклад розробку уроку О. Закіянової, учительки Орлівського НВК: ЗОШ І-ІІІ ст. – ДНЗ Ямпільського району Сумської області, про творчість письменника «Петро Товстуха. Чутливість барвистого світу дитинства в збірці «Круговерть» [1].

Мета наукової роботи. Метою нашої розвідки є дослідження художнього світу прозових творів Петра Товстухи на матеріалі книги «Круговерть».

Формулювання основних результатів власного дослідження. Наукові, довідкові та інтернет-джерела подають визначення художнього світу письменника як створену в його уяві і втілену в тексті твору образну картину, яка складається з подій, постатей, їх висловлювань і виражених ними духовних феноменів (уявлень, думок, переживань тощо) [2].

Ми розглянули й проаналізували такі оповідання Петра Товстухи з книги «Круговерть»: «Прихід ранку», «Попільничка», «Русак», «Рижик», «Циган».

Основними мотивами прозових творів Петра Товстухи з книги «Круговерть» є спогади про дитинство, родину, рідну природу села Орлівки.

«Душа Петра Товстухи чутлива, неначе струна. Її вабить прекрасна у своєму розмаїтті природа будь-якої пори року. Вона відгукується до блакитної високості неба, натхненних сонетів солов'їв, духмяних пахощів лісових галявин, свіжості морозного дня й ніжності літнього світанку», – зазначає О. Закіянова [1]. Це підтверджується в етюді «Прихід ранку», у якому ніжно, поетично, чутливо описано початок нового дня.

Для кожної людини найкраще в світі місце – те, де вона народилася. З безмежною любов'ю описує письменник своє рідне село Орлівку в оповіданнях «Попільничка» й «Русак».

А ще на все життя залишається світлим спогадом у пам'яті родина, адже це люди, які й розуміють, і підтримують, і прощають, і допомагають в усьому. Тільки ставши дорослим, розумієш, яке це щастя. Оповідання «Попільничка», «Русак», «Рижик», «Циган» якраз і присвячені родині, рокам дитинства, спогадам про найкращі роки.

У цілому, твори з аналізованої збірки – це спогади про дитинство та рідний край, про родину та випадки, які закарбувались у пам'яті малого Петруся.

Висновки та перспективи дослідження. Запропонована нами робота є однією з перших спроб опису художнього світу прозових творів Петра Товстухи на матеріалі оповідань з книги «Круговерть». Під час дослідження встановлено, що твори Петра Товстухи – це круговерть людського життя: почуття, уявлення, досвід. Загалом творчість письменника потребує подальших наукових досліджень, особливо з погляду відображення художньої картини світу митця, жанрового розмаїття його творів тощо.

Матеріали дослідження можна використати на уроках вивчення літератури рідного краю, під час опанування студентами курсу сучасної української літератури, у процесі позакласного читання, написання науково-дослідницьких робіт тощо.

Література

1. Закіянова О. А. Розробка уроку «Петро Товстуха. Чутливість барвистого світу дитинства в збірці «Круговерть». URL: <https://naurok.com.ua/petro-tovstuha-chutlivist-barvistogo-svitu-ditinstva-v-zbirci-krugover-199100.html> (дата звернення: 20.03.2024).
2. Ключек Григорій. «Художній світ» як категоріальне поняття. *Слово і Час*. 2007. № 9. С. 3–14.

УДК 821.161.2 – 31

Осадча Л. П., магістрантка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Капленко О. М.**, кандидат філологічних наук,

доцент кафедри літератури, методики її навчання та журналістики

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

СУЧАСНА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА РЕЦЕПЦІЯ ТВОРЧОСТІ ПАНАСА МИРНОГО

Сучасний літературознавчий дискурс, який загалом характеризують різноаспектні напрямки зацікавлень, не вельми щедро наділяє увагою деяких письменників, яких вважають начебто «прочитаними», такими, що увійшли у вітчизняний літературний «канон» і не потребують зайвого втручання в усталені інтерпретаційні схеми. Проте це помилкове твердження. Нове покоління читачів настійно потребує «свіжого» погляду на класику. Постать Панаса Мирного, якому присвячена дана розвідка, у цьому контексті не є винятком, а навпаки, яскравим прикладом того, які можливості узагальненої, цілісної оцінки містить сучасний погляд на літературний феномен цього видатного митця. І це, вочевидь, обґрунтовує актуальність нашого наукового дослідження.

Метою даної розвідки є огляд сучасних літературознавчих праць, присвячених творчості Панаса Мирного.

Апелюючи до наукових напрацювань, які з'явилися на початку ХХІ сторіччя, можемо простежити окремі тенденції в тяжінні до подібного фокусу бачення, що дозволяє нам у певний спосіб згрупувати аналізований матеріал.

Дослідники здійснили кодифікацію персонажів (способи їхнього групування, атестацію морально-етичної поведінки, світоглядних орієнтирів тощо). До таких розвідок варто зарахувати статтю С. Ковді «Новаторство Панаса Мирного у створенні системи персонажів» [2], Н. Левченко «Феноменологічна екзегеза імені як конструктор психологічної характеристики літературних героїв: роман Панаса Мирного «Повія»» [3], а також дисертаційне дослідження І. Хворостяного «Концепти «свобода» та «свобода волі» як чинник формування системи образів у прозі Панаса Мирного» [8].

І. Хворостяний аналізує жанрові, структурно-композиційні, змістові й образотворчі особливості творчості письменника з позиції нових наукових концепцій. Дослідник зосереджує увагу на концепті ментального прообразу, що уособлює культурозумовлені уявлення Панаса Мирного про дійсність, розглядає

історичні, філософські й літературні контексти становлення ідеї свободи й мотиву боротьби у творчості письменника, зокрема у романах «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» та «Повія». Науковець наголошує, що письменник зосереджує свою увагу на нетипових образах, які зазнають поразки й приречені на падіння не лише під тягарем зовнішніх обставин, а й унаслідок особливого «морально-психологічного художнього експерименту», який випробовує аксіологічні системи героїв.

Цікавим поглядом на творчість Панаса Мирного позначена стаття І. Папуші «Наративні моделі українського реалізму: Панас Мирний і топос проституції» [5]. Вибудовуючи своє дослідження на перетині наративного, тематичного і подекуди компаративного аспектів, науковець робить узагальнення про український літературний реалізм, зокрема про «репертуар власних розповідних можливостей», «тематичний тезаурус» і детальніше про «топос проституції». У висновках автор зазначає: «У добу реалізму проститутка перетворилася на своєрідне дзеркало процесу модернізації української нації, пролетаризації селянства, капіталізації життя. Вона опинилася на перетині меж і кордонів: просторових (між містом і селом), часових (між кріпацтвом і найманою працею), соціальних (формування нової стратифікації суспільства), культурних. Завдяки такому своєму лімінальному статусові проститутка й стає ідеальним об'єктом зображення для реаліста» [5].

Виразно новий підхід до трактування творчості Панаса Мирного пропонує Л. Ушкалов у монографії «Реалізм – це есхатологія: Панас Мирний» [6]. Знаний літературознавець у роботі переконливо доводить, що творчість Панаса Мирного є варіацією на тему боротьби правди та кривди, Христа з Антихристом. У ґрунтовній розвідці дослідник актуалізує факти з життя письменника не лише у зв'язку з історичними та політичними тогочасними подіями в Україні, а й у стосунку до розвитку літературного процесу, адже «в історії нової української літератури творчість Панаса Мирного має епохальне значення». Він, за переконанням Л. Ушкалова, «великий письменник-реаліст». Літературознавець, указуючи на залежність автора від тогочасної дійсності, водночас показує, як поступово змінюється світогляд письменника під тягарем сучасних для українського суспільства ХІХ ст. об'єктивних обставин. Дослідник ніби проникає у внутрішній світ письменника, завдяки чому простежує, хто впливає на його світогляд та, як наслідок, на його творчість.

Продуктивним виявився компаративний аналіз, а саме різноаспектне зіставлення роману Панаса Мирного «Повія» та роману Томаса Гарді «Тесс із роду Д'єрбервіллів». Про це свідчать розвідки кількох науковців, зокрема ідеться про статтю К. Мельникової «Філософія фаталізму в романах Т. Гарді «Тесс із роду Д'єрбервіллів» і Панаса Мирного «Повія» [4] та навіть дисертаційне дослідження К. Ангеловської «Романи Томаса Гарді «Тесс із роду Д'єрбервіллів» і Панаса Мирного «Повія»: парадигма жанрово-стильової типології» [1].

Найбільш «свіжою» дисертацією є праця К. Хачатурян «Художній час і простір у романістиці Панаса Мирного» [7], де авторка детально аналізує структурні особливості часової площини роману Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» (опозицію ретроспекції і проспекції; конфлікт ідеї пошуку правди із часом змарнованого життя головного героя роману Чіпки; біографічний

час; пам'ять як символічне відтворення минулого), багатофункціональність простору в цьому ж романі (простір внутрішнього світу героя; соціально-побутовий простір роману; хронотоп дороги як просторової координати пошуків героя тощо), а також хронотопні особливості роману Панаса Мирного «Повія» (лінійну модель часової організації роману; триядерну зону художнього часу доби; ретардацію як уповільнення часового потоку в романі; антиномію просторів міста й села; архетипний простір роману тощо).

Отже, навіть побіжний огляд сучасних праць демонструє процес пошуку дослідниками тих інтерпретаційних локусів, які б по-новому «відкрили» для читачів потужний потенціал творчості Панаса Мирного.

Відтак, перспектива нашого подальшого дослідження полягає у систематизації цих поглядів, укладанні широкої інтерпретаційної парадигми, яка насамперед дозволить глибше зрозуміти поведінковий код героїв роману.

Література

1. Ангеловська К. Романи Томаса Гарді «Тесс із роду Д'ербервіллів» і Панаса Мирного «Повія»: парадигма жанрово-стильової типології : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.05. Одеса, 2017. 195 с.

2. Ковдя С. Новаторство Панаса Мирного у створенні системи персонажів. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2003. № 5. С. 8–10.

3. Левченко Н. Феноменологічна екзегеза імені як конструент психологічної характеристики літературних героїв: роман Панаса Мирного «Повія». *Вісник Житомирського педагогічного університету* : наукове періодичне видання. Житомир, 2004. Вип. 15. С. 209–212.

4. Мельникова К. Філософія фаталізму в романах Т. Гарді «Тесс із роду Д'ербервіллів» і Панаса Мирного «Повія». *Проблеми сучасного літературознавства* : зб. наук. пр. Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2014. Вип. 19. С. 340–349.

5. Папуша І. Наративні моделі українського реалізму: Панас Мирний і топос проституції. *Біблія і культура*. 2005. № 7. С. 170–176.

6. Ушкалов Л. Реалізм – це есхатологія : Панас Мирний. Харків : Майдан, 2012. 180 с.

7. Хачатурян К. Художній час і простір у романістиці Панаса Мирного : дис. ... доктора філософії : 035 – філологія (українська література). Харків, 2021. 224 с.

8. Хворостяний І. Концепти «свобода» та «свобода волі» як чинник формування системи образів у прозі Панаса Мирного : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Київ, 2013. 20 с.

УДК 821.161.2-1-32(092)

Харькова І. В., аспірантка 1-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Хархун В. П.**, доктор філол. наук,
професор кафедри літератури, методики її навчання,
історії культури та журналістики
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ПОЕТИКА НОВЕЛИ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА «МОДРИ КАМЕНЬ»

Творчість Олесь Гончара зазвичай аналізують крізь дві стильові домінанти: соцреалізм і поетичний реалізм [2; 3]. Авторове використання обох стилів утворює неоднозначність його ролі в літературному процесі. **Мета** нашої розвідки – дослідити домінування одного зі стилів, аналізуючи поетику новели «Модри Камень».

Більш детально проаналізувати поетикальні особливості цього тексту нам допоможуть такі праці: І. Прилипко, Г. Жуковської, В. Хархун.

Одна з композиційних особливостей твору – обрамлення. Його змістове наповнення дозволяє зробити поетикальний аналіз тексту на двох рівнях: поетики пейзажу та образотворення. Пейзаж у новелі творять символи, насамперед ідеться про символіку кольору. На початку та в кінці новели спостерігаємо домінування так званих кольорів життя: зеленого та блакитного: «*зелений дуб*», «*небо – мов блакитний дзвін*», «*зелені гори*», «*сині озера*» [1]. Прикметним є також використання епітету «*блакитний дзвін*» [1], який указує на чистоту взаємин між радянським розвідником і словачкою Терезою, які були освячені самими небесами (дзвін, як звуки вінчання).

Дещо відмінні кольори спостерігаємо в основній частині: «*Білий вітер*», «*Туманні каламутні заграви жовтіють*», «*білою прірвою*», «*чорніють німецькі машини*», «*Чорніло згарище*» [1]. Білий, чорний, червоний – кольори савану, туги, страху та небезпеки.

Пейзаж творять і звуки доволі таємничого та негативного спрямування: «*Дзвенить суха весна...*», «*гуде зелений дуб*»,... «*каміння сміється до сонця.....*» «*небо гуде....*», «*вітер стугонів...*», «*глуха ніч...*» [1]. За допомогою цього автор хоче підсилити напруження навколо.

Природа в творі персоніфікована, вона відчуває та діє: «*каміння сміється до сонця*» [1]. Це допомагає О. Гончару передати почуття героя, який у часі реальному діє в екстремальних ситуаціях та в ірреальному, у маренні, знаходить спокій біля коханої. Тут образи зими та весни стають контрастними, адже зима – це символ туги та смерті, а весна – любові, нового життя.

Поетика образотворення займає найбільший пласт у новелі.

Аналізуючи функціонування художньої деталі, зосередимо увагу на кольорі. В образі Терези домінує білий колір, пов'язаний із мотивом вірування. Загалом цей мотив наявний у двох епізодах: блакитний дзвін, який автор порівнює з небом, та молитва матері Терези, яку підтримують, нагадую, радянські солдати. Це вказує на бажання будь-яким способом вибороти собі життя в час «повсякденності смерті» – війни. Навіть сама героїня постає в образі янгола: «*біла сукня*», «*білі*

ноги». Вона простягає руки до неба («*ти здіймаєш руки, мов хочеш злетіти*») [1], наче має намір повернутися туди, звідки прийшла. Образ янгола вказує на найвищий ідеал, сформований у свідомості головного героя. Проте найважливіший акцент звернено саме на чорну пов'язку на рукаві дівчини, яка робить її дієвим персонажем, адже вона має свої упередження та думки. Дівчина носить траур «*По Чесько-Словенській республіці*» [1].

Ще більше про Террі говорять її дії. «*– Спіть, я стану на варті, – кажеш ти...*», «*А вона руками канчуки відбороняє...*» [1]. Вона сильна та витривала, саме така, яка потрібна герою-розвіднику. Адже не треба забувати про маскулітний образ жінки в літературі соцреалізму [4]. На це вказує й її ім'я, яке означає «впевнена в своїх силах».

Мова героїні також представлена контрастно. Вона багато мовчить, проте кожне її слово різке та впевнене. Лише до розвідника вона невпевнено звертається на «**Ви**». Така дія може слугувати для увиразнення поваги до іконоподібного воїна-визволителя. Її зусилля подолати прірву між ними «*Як ви ся іменуєте?*» [1], виявляються безуспішними, оскільки головний герой виставляє пріоритети, у яких кохання відходить на другий план, а на перший – загальнонаціональна ціль – порятунок народів.

Ще одним інструментом творення образу персонажа є його портрет. Він пояснює, чому герой закохується в дівчину з першого погляду та нестиме її в своєму серця протягом всього життя: «*...твої білі стрункі ноги...*», «*груди (прикриті) розпущеними косами...*», «*Ти теж була в білій сукні, і на рукаві чорніла пов'язка...*», «*Тонка рука, вся зіткана з чутливих живчиків, дрібно тремтить...*» [1].

Образ головного героя творять його дії. Він керує таємним завданням: стукає, слухає, дивиться, приймає рішення, наставляє зброю. Перша конкретна дія – стукіт у шибку. Вона вказує на його пріоритети та мету: «*...постукав ще раз. Обережно, так, наче й справді цей стук могли почути там, далеко внизу...*» [1]. Він не думає про страх мирних мешканців, упевнено виконує завдання розвідника. Наступна дія промовляє про необмежену владу озброєної людини: «*Я зайшов до кімнати, тримаючи автомат наготові...сказав завісити вікна*» [1]. У той же час герой реалізує соцреалістичний наратив: «*Я стидався дивитись на твої білі стрункі ноги*». Проте життя й бажання перемагають: «*але, одвівши погляд, все одно бачив їх весь час*» [1]. Він діє в екстремальних умовах, це допомагає переконати читача в тому, що головний герой – солдат-розвідник: «*Третю добу замість води ми їли сніг...за три доби ні разу не розвели вогню, плазували в камінні...забиралися на самий кряж...щоразу зривались у якісь прірви...*» [1].

Портретні характеристики головного героя постають антитезою до образу Терези, що робить їхнє спільне існування неможливим: «*подертий на мені був халат...*» «(руки) *мокрі, червоні, незграбні, в брудних бинтах*» [1]. Проте за банальним принципом автор «вбиває» саме дівчину в білій сукні й дає герою здобути перемогу на полі бою, а не в «житті». Олесь Гончар заміщає цю втрату маревом, щоб і тут персонаж знайшов місце спокою: «*обшугований вітром камінь, він уже був мені не такий чужий, як досі...сівши на теплому камені, розмовляємо*» [1].

Як і Терезу, так і головного героя та матір дівчини допомагає схарактеризувати ім'я. У двох останніх його бракує, що вказує на узагальненість образу воїна, який щосекундно жертвує своїм життям, та матері, яка пізнає найбільше горе – втрату дітей і знаходить єдиний вихід лише в забутті: *«Вона мене не впізнала...ті огарки їй зовсім не потрібні, а вибирає та перетрушує їх лише для того, щоб бути чимось заклопотаною...»* [1].

Також на образ героя, як і на пейзаж, працює поетика хронотопу. Як уже було сказано, у новелі герой існує в двох часово-просторових вимірах: реальному та ірреальному. Топоси реального світу такі: Чехо-Словаччина, Модри Камень, Рудні гори, Москва, указують на події, які відбуваються у творі – визволення Чехо-Словаччини радянськими військами від німецьких під час Другої світової війни.

Другорядний персонаж Ілля закриває всі вимоги соцреалістичного тексту. Просуває мотив єдності народів та мови в радянському союзі на рівні наративу: *«Так ми ж дома...– Я все розумію!... Ми наче знову на батьківщині»*. Зневажливо звертається до господині *«мамаша...»*. Також можна говорити про етимологію імені цього героя – Бог істинний. Звідси з'являється мотив старшого брата [4], який захистить та принесе спокій та розвиток: *« ми ще прийдемо!.. З «катюшами» та гарматами. Я поставлю вам новий приймач, і ви будете слухати весь світ!»* [1].

Особливістю наративу є подача подій від першої особи, спрямована на емоційне сприйняття читачем життєвого досвіду головного героя, який, крім того, позбавлений імені, щоб передати весь спектр особистих переживань, не прив'язуючись до конкретної ідентичності.

Головним механізмом конструкції тексту є використання контрасту. Як обрамлення протистоїть основній частині, так і зима весні. Автор наділяє той самий символ різними значеннями. Білий колір, у який вдягнена Тереза, указує на чистоту та небесну вірність, але одночасно символізує холод всепожираючої зими, та є саваном, у якому поляже дівчина в білих снігах. Вогонь, який гріє героїв у хатині в горах, несе в собі тепло та життєдайність, але розвідники того вогню не запалюють, адже він може видати їх німцям, багаття також допомагає зобразити ворогів демоноподібними: *«шофери стрибають довкола вогню, розмахуючи руками»* [1]. *«Блакитний дзвін»* також є двозначним, символізуючи як дзвін вінчання, так і за упокій душі, створюючи контрастність образів для розмиття подій, зображених в двох площинах: реальній та ірреальній. Отже, поетикальні прийоми новели «Модри Камень» засвідчують прорив соцреалістичного канону та утвердження неоромантичних інтенцій.

Література

1. Гончар О. Модри Камень. Київ : Веселка, 1989. 308 с.
2. Zhukovska Н. Мала проза Олеся Гончара: специфіка ідіостилу. *Філологічний дискурс*. 2019. № 9. С. 64–82.
3. Рудірко І. Феномен художньої творчості в епістолярному дискурсі Олеся Гончара. *Філологічний дискурс*. 2018. № 8. С. 96–106.
4. Хархун В. Ревізійна модель війни. *Дивослово*. 2011. № 5 (650). С. 45–49.

УДК 821.161.2-31.09(092)

Чубенко І. В., аспірантка 1-го курсу

факультету філології, історії та політико-юридичних наук

Науковий керівник – **Хархун В. П.**, доктор філологічних наук,

професор кафедри літератури, методики її навчання,

історії культури та журналістики

(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

ЛІТЕРАТУРНА КРИТИКА ПРО РОМАН МАРИНИ ГРИМИЧ «КЛАВКА»

Марина Віллівна Гримич – яскрава представниця сучасного літературного процесу. Вона авторка кількох художніх творів, серед яких найбільш званою і резонансною є трилогія «Клавка», «Юра», «Лара» [2; 3; 4].

Ці твори, зокрема перша частина трилогії, викликали швидку реакцію дослідників, про що свідчать статті Т. Белімової [1] та В. Завадської [5].

Стаття Тетяни Белімової «Клавка» – роман про літературу, кохання й Київ, опублікована через п'ять місяців після видання твору, є однією з перших спроб аналізу першого роману трилогії.

У статті розглянуто ідейно-тематичний зміст роману «Клавка». Тетяна Белімова зауважує, що авторка, апелюючи до історії, зображує повоєнне відновлення – один із найскладніших періодів у житті українського народу.

Дослідниця наголошує, що Марина Гримич зі знанням історика вправно вплітає в роман дати й документи. Так, у романі зображено, як на черговому письменницькому пленумі активно обговорюють вади та сильні сторони «Живої води» Юрія Яновського.

Авторка статті зазначає, що Марина Гримич розглядає проблему буржуазного націоналізму, коли персонажі роману Єлизавета Прохорова та Борис Баратинський працювали з контингентом із таборів Ді-Пі і переагітовували їх повертатися до СРСР.

На думку Тетяни Белімової, найприкметнішим у романі є інтертекст, заявлений архівними матеріалами, стенограмами, протоколами. Це дає право називати твір романом-хронікою і романом-реконструкцією.

На думку Т. Белімової, роман є справжнім цитатником тодішньої української поезії, як ідеологічної, так і «високочолої».

Визначаючи «Клавку» як роман про літературу, Т. Белімова пояснює, чому його названо жіночим іменем: події письменницького пленуму зображені очима жінки-очевидиці, яка лише технічно задіяна в його перебігу, вона фіксує хід засідання. За авторським задумом, дія сконцентрована навколо головної героїні, а письменницький пленум ніби відходять на другий план. Так формується наратив, ми спостерігаємо пленум Клавчиними очима.

Тетяна Белімова виділяє в романі дві сюжетні лінії: пов'язану з любовним трикутником та з перипетіями сумнозвісного пленуму.

Пояснюючи поетику імені головної героїні, Т. Белімова покликається на авторку: М. Гримич в інтерв'ю в українському радіо наголошує, що ім'я *Клавка* –

найпоширеніший тип чи навіть стереотип радянської жінки. Воно увібрало в себе риси, притаманні тогочасному жіноцтву.

Тетяна Белімова зауважує, що Марина Гримич доповнює та розширює Київський текст, продовжує традиції зображення сучасного мегаполісу, культивованого в романах В. Винниченка, поезії Київських неокласиків М. Зерова та М. Рильського, романах В. Підмогильного.

Вікторія Завадська у статті «Художні особливості роману Марини Гримич «Клавка»» [5] аналізує поетику твору на жанровому, мовленнєвому, сюжетно-композиційному, віршовому та надтекстовому рівнях. Авторка наголошує на жанровому синкретизмі тексту, адже в ньому поєднано ознаки історичного, урбаністичного, документального та постмодерного роману, додаючи, що в ньому заявлені ознаки роману про професію. У цілому ж трилогія «Клавка», «Юра», «Лара» має ознаки сімейного роману.

Покликаючись на Тетяну Белімову та Ірину Савенко [6], Вікторія Завадська погоджується із твердженням про те, що «Клавка» – це також роман-реконструкція, адже Марина Гримич використовує фактичний матеріал та реальні події з історії та культури для багаточасового зображення життя українських письменників та їхнього оточення в період розвитку радянської України.

Авторка наголошує, що роман «Клавка» є не лише критикою соціалістичного режиму, але й ретроспективною реконструкцією професійного середовища письменників у радянський період, що робить його романом про професію.

Урбаністичність роману виражений прикметною київською топонімією: Євбаз (Єврейський базар на Галицькій площі), церква на Володимирській гірці, печери Києво-Печерської лаври та ресторан «Динамо» (останній із другої частини трилогії – роману «Юра»).

Документальність роману «Клавка» обумовлена тим, що Марина Гримич вдається до детального зображення реального письменницького життя. Постмодерністські риси роману «Клавка» заґрунтовано на критичному погляді на ідеологічні установки та соціальні норми, іронії та сумніви в загальноприйнятих уявленнях про літературну творчість. Марина Гримич експериментує зі структурою та хронотопом роману, асоціативними зв'язками, алюзіями, ремінісценціями, цитатами.

Авторка зазначає, що поезія в романі займає окрему нішу, наскрізно проступаючи крізь увесь текст: *«Роль поезії полягає у формуванні особливого текстового ритму, вірші роблять роман цілісним, створюють атмосферу літературної спільноти і того, чим вона жила»* [5, с. 77].

Уривки віршів А. Малишка, В. Сосюри, М. Рильського, П. Тичини є прикметними для певних місць у тексті та створюють особливий ефект. До прикладу, лірично-інтимна лінія в житті Клавки як персонажа позначена рядками з «Мандрівки в молодість» М. Рильського.

Погоджуючись із Т. Белімовою в тому, що в романі дві сюжетні лінії, Вікторія Завадська вирізняє дві кульмінації: *«...перша (в історичній площині) – пленум, друга – у житті Клавки та всього народу загалом...»* [5, с. 77].

Головну особливість нарації в романі «Клавка» Вікторія Завадська аналізує через взаємодію голосів мультиповідача й автора. Обравши форму поширеного на той час імені, Марина Гримич своїм авторським голосом нагадує читачу про те, що Клавка – це маріонетковий персонаж. Натомість мультиповідач, який уособлює голос автора й головної героїні, розкриває внутрішній світ Клавки, одночасно насичуючи об'єктивність подій суто авторським баченням.

Отже, перші спроби аналізу роману «Клавка» засвідчують глибоке проникнення в його ідейно-тематичний зміст і поетикальні особливості. Дослідники одностайні: жанрова специфіка й поетика, актуальність тематики характеризують роман «Клавка» та трилогію Марини Гримич у цілому як помітне явище в сучасному літературному процесі.

Література

1. Белімова Т. «Клавка» – роман про літературу, кохання й Київ. *Слово і Час*. 2019. № 10. С. 116–122.
2. Гримич М. Клавка. Роман. Київ : Нора-Друк, 2019. 336 с.
3. Гримич М. Лара. Роман. Київ : Нора-Друк, 2022. 304 с.
4. Гримич М. Юра. Роман. Київ : Нора-Друк, 2020. 352 с.
5. Завадська В. Художні особливості роману Марини Гримич «Клавка». *Слово і Час*. 2023. № 3. С. 66–80.
6. Савенко І. Основні проблеми документального письма в контексті літературознавчого дискурсу межі століть. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. 2008. Вип. 44. Ч. 2. С. 128 – 137.

УДК 82.02.09

Юрченко Т. М., магістрантка 1-го курсу
факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – **Михальчук Н. І.**, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри літератури, методики її навчання,
історії культури та журналістики
(*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*)

РОМАН ТАМАРИ ГОРІХА ЗЕРНЯ «ДОЦЯ» В ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Уперше опублікований у 2019 році роман Тамари Горіха Зерня «Доця» був визнаний книгою року за версією ВВС й отримав відзнаку Українського інституту книги в межах книжкового форуму «BookForum Best Book Award 2019» у Львові, а також отримав спеціальну нагороду від критиків «ЛітАкценту року-2019», а знані телевізійники зацікавилися його екранізацією. У 2022 році Тамара Горіха Зерня за роман «Доця» була удостоєна найпрестижнішої літературної нагороди України – Шевченківської премії.

Одразу після виходу роман став об'єктом уваги літературознавців. Популярність тексту підтверджена численними рецензіями критиків і відгуками читачів. У становленні інтерпретаційної парадигми роману найбільш актуальною для дослідників є проблема його жанрової специфіки. Мета нашої розвідки –

систематизувати найбільш відомі на сьогодні концептуальні підходи до її інтерпретації. Завдяки жанровій самобутності тексту його тлумачать як документальний роман, мемуаристику або зараховують до жанру «факшн» (faction).

Тамара Горіха Зерня в передмові до роману зазначає, що «Доця» є «документальною книгою настільки, наскільки це можливо для художнього твору. Кожен діалог чи епізод відбувся у реальному житті, хай навіть не в тому місці і не в той час» [3].

Ростислав Семків характеризує «Доцю» як «непересічний роман». Він зазначає, що існує мемуаристична, документальна проза, а також ветеранська, у якій робляться спроби художнього осмислення подій. «Є хороші романи. Найкращими мені видаються «Інтернат» Сергія Жадана і «Доця»...» або «Феноменальним твором є й «Доця» Тамари Горіха Зерня. Тішить, що літературна рефлексія над подіями війни є об'ємна, і ми можемо побачити інший, нестандартний погляд» [8].

Оксана Забужко зазначає, що «внесла би «Доцю» Тамари Горіха Зерня у список обов'язкової до читання мемуаристики – і не тільки української», пояснюючи це тим, що у всіх героїв є свої прототипи, усі події дійсно відбувалися, хоча і не з тими самими учасниками. Дослідниця вважає цей твір прикладом жанру «faction» – «поєднання «факту» і «фікшн», зазначаючи: «можна не сумніватися, що саме йому належатиме мейнстрим у добу наростаючої інформаційної перенасиченості, коли не треба... нам нічого більше вигадувати й додавати до реальності, аби зробити її захопливішою» [5].

Однак Костянтин Родик, аналізуючи слова Оксани Забужко, погоджується не з усіма твердженнями, визначаючи «факшн» не як певний нововідкритий жанр, а як своєрідний «журналістський «бантик»», оскільки поєднання «факту» і «фікшн» він вважає явищем, давно відомим загалом як «література». Поряд з тим Костянтин Родик вказує на неповну документальність описаних подій, як то було б характерно для виключно мемуарів, покликаючись при цьому на слова самої Тамари Горіха Зерня: «Я була в усіх околицях Донецька, в усій прифронтовій зоні. А бути безпосередньо в Донецьку у мене не було потреби, мені люди розповіли» (BBC, 23.12.2019). За Костянтином Родиком, такий «вимисел», збагачений спогадами, нехай і чужими, – це радше бонус до успіху у читачів [7].

Олег Коцарев характеризує твір як «класичний динамічний пригодницький роман про українсько-російську війну в житті однієї молодої жінки» та відзначає, що «сюжети виписано дуже напружено, динамічно, пружно. Авторка чимало уваги приділяє психології, але, мабуть, не так психологічному розвитку конкретних персонажів, як загалом психології людини на війні» [6].

Ніна Герасименко відслідковує в «Доці» елементи бойовика, детективного й частково шпигунського роману: автогонитви, перестрілки з криміналітетом, операція з викрадення військового, що працював під прикриттям, розвідувальна діяльність і партизанщина, переїзди через лінію фронту з продуктами й речами, пригоди місті тощо. Крім того, на думку дослідниці, у творі є «потужний струмінь фольклорно-магічного первня». Наприклад, головна героїня бачить майбутнє відвідувачів кав'ярні чи прадавними замовляннями повертає до життя непритомного Комара [1].

Ганна Улюра кваліфікує роман «Доця» як роман про війну, у якому до нас говорить жінка-боєць. Дослідниця вказує: «Жінка і боєць, жінка-боєць – роман «Доця» не передбачає протиставлення цих двох слів і понять. Убивають, борються, виживають тут – жінки. Це роман про війну. В його основі – історії реальних людей, осмислені і перекомпоновані авторкою. Це добрий в літературному сенсі роман. І нестерпна в людському сенсі історія» [9].

Погоджується з Ганною Улюрою і Ніна Герасименко, зазначаючи, що «Доця» – це роман про війну і про жінку на війні, про покровоку, однак невпинну трансформацію, переродження жінки, що збирає себе зі скалків колишньої та стає воїном [2].

Очевидно, що в основі роману «Доця» жіночий погляд на війну як складник її цілісного розуміння в художній літературі. Ім'я головної героїні не представлено, читачеві відомо лише її прізвище – «Доця». На думку авторки «це зроблено для того, щоб створити для читача ефект присутності. Мені потрібно, щоб людина, яка читатиме, ставила себе на місце головної героїні» [4].

Отже, попри кваліфікацію твору до роману за формальними ознаками, існує різноманіття думок щодо його вужчої жанрової належності. Критики й літературознавці розглядають твір і як документальний роман, і як мемуаристику або навіть як специфічний фактографічний твір, тому всі заявлені інтерпретаційні підходи сукупно допомагають схарактеризувати роман «Доця», урахувавши його історичну достовірність, автобіографізм і художність наративу.

Література

1. Герасименко Н. Сучасна воєнна проза: жанрово-стильова типологія. *Слово і Час*. 2023. № 3 (729). С. 35–49. URL: <https://doi.org/10.33608/0236-1477.2023.03.35-49>

2. Герасименко Н. Тамара Горіха Зерня. Доця: жінка на війні. *Літературна Україна*. URL: <https://litukraina.com.ua/2020/05/06/tamara-goriha-zernja-docja-zhinka-na-vijni/>

3. Горіха Зерня Т. Доця. 4-те вид. Київ : Білка, 2022. 288 с.

4. «Доця» – книга, яка назавжди змінить кожного, хто її прочитає. *Армія.FM*. URL: <https://www.armyfm.com.ua/docya---kniga-yaka-nazavzhdi-zminit-kozhnogo-hto-ii-prochitaye/>

5. Забужко О. У війни – жіноче обличчя. *Deutsche Welle*. URL: <https://surl.li/hfovys>

6. Коцарев О. «Доця»: пригодницький роман про війну, який «проситься» в серіал. *Texty.org.ua*. URL: <https://surl.li/lkrrzm>

7. Родик К. Містифікація як реалізм: рецензія на роман Горіха Зерня «Доця» про війну на Сході. *Україна молода*. URL: <https://umoloda.kyiv.ua/number/3607/164/147642/>

8. Семків Р. Нормально українська література востаннє функціонувала за гетьмана Івана Мазепи. *Інтерв'ю з України*. URL: <https://rozmova.wordpress.com/2020/02/06/rostyslav-semkiv-4/>

9. Улюра Г. «Доця»: Коли жінка убиває. *LB.ua*. URL: https://lb.ua/culture/2019/10/03/438650_dotsya_koli_zhinka_ubivaie.html

Наукове видання

АРВАТІВСЬКІ ЧИТАННЯ–2024

**ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ**

17 травня 2024 року

Технічний редактор – І. П. Борис
В авторській редакції

Підписано до друку	Формат 60x84/16	Папір офсетний
Гарнітура Arial	Обл.-вид. арк. 15,97	Тираж 100 пр.
Замовлення №	Ум. друк. арк. 13,54	



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3-А
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.