

Міністерство освіти і науки України  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка

НАУКОВИЙ  
ПОТЕНЦІАЛ  
ДОСЛІДНИКА:  
ФІЛОЛОГІЧНІ ТА  
МЕТОДИЧНІ  
ПОШУКИ

2022

Збірник наукових праць  
викладачів і студентів

**Випуск X**



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**НАУКОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОСЛІДНИКА:  
ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПОШУКИ**

*Збірник наукових праць викладачів і студентів*

**ВИПУСК X**

**ГЛУХІВ  
2022**

**УДК: 811 (082), 372, 378**  
**Н 34**

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Протокол № 11 від 30 травня 2022 р.)*

**РЕЦЕНЗЕНТИ:**

**Бикова Т. В.** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Мельник Л. В.** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філологічних дисциплін навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

**Н 34 Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки:** зб. наукових праць викладачів і студентів [випуск 10] / за заг. ред. В. А. Каліш. – Глухів : Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2022. – 243 с.

*Збірник містить статті, у яких викладені результати науково-дослідних робіт, теоретичних і експериментальних досліджень з актуальних питань лінгвістики, лінгводидактики, літературознавства, лінгвокраїнознавства, методик навчання мов і літератур, що виконуються викладачами, здобувачами освіти бакалаврату, магістратури, вчителями і вихователями освітніх закладів України. У випуску подано матеріали наукових конференцій, семінарів, результати роботи наукових гуртків і проблемних груп.*

**© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2022**

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

### **Головний редактор:**

**Каліш Валентина Антонівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

### **Заступники головного редактора:**

**Гоголь Наталія Валеріївна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Цінько Світлана Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

### **Відповідальний за комплектацію та випуск збірника:**

**Клейменова Тетяна В'ячеславівна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

## **ЧЛЕНИ РЕДКОЛЕГІЇ:**

**Новиков Анатолій Олександрович** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Баранник Наталія Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Лучкіна Любов Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Марєєв Дмитро Анатолійович** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Медвідь Наталія Сергіївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Гричаник Наталія Іванівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Чайка Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

## ЗМІСТ

<b>РОЗДІЛ 1. ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПАРАДИГМ.....</b>	<b>7</b>
<b>Ольга Гетманова. ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ ПРОСТІР КОНОТАТИВІВ У ТВОРЧОСТІ О. ЗАБУЖКО.....</b>	<b>7</b>
<b>Ірина Кухарчук, Катерина Падеріна. ПОРУШЕННЯ ЛЕКСИЧНИХ НОРМ У СУЧАСНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ.....</b>	<b>13</b>
<b>Ірина Кухарчук, Ганна Шалда. ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З АСТРАЛЬНИМ КОМПОНЕНТОМ У МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ УКРАЇНЦІВ.....</b>	<b>18</b>
<b>Анастасія Дерев'янюк. СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ В ІДЮСТИЛІ О. ДОВЖЕНКА.....</b>	<b>24</b>
<b>Ангела Засць. АБСТРАКТНА ЛЕКСИКА У ТВОРАХ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА.....</b>	<b>29</b>
<b>Галина Зорева. МОВНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У РОМАНІ В. ШКЛЯРА «ЧОРНИЙ ВОРОН».....</b>	<b>35</b>
<b>Аліна Кохан. МОВНІ ЗАСОБИ ЗАЦІКАВЛЕННЯ ЧИТАЧА НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТУ.....</b>	<b>40</b>
<b>Тетяна Кравченко. СИНТАКСИЧНІ НАПРЯМИ ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОПІДРЯДНОГО РЕЧЕННЯ В ЛІНГВІСТИЦІ.....</b>	<b>45</b>
<b>Дмитро Помазан. МОВНОСТИЛІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПІСЕННИХ КОМПОЗИЦІЙ СВЯТОСЛАВА ВАКАРЧУКА Й АЛЬОНИ САВРАНЕНКО (НА МАТЕРІАЛІ ПІСЕНЬ «МІСТО МАРІЇ» ТА «ПЕРЕМОГА»).....</b>	<b>50</b>
<b>РОЗДІЛ 2. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ І ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>60</b>
<b>Анатолій Новиков. ОБРАЗ ІВАНА МАЗЕПИ В ХУДОЖНІЙ СВІДОМОСТІ ІВАНА КАРПЕНКА-КАРОГО.....</b>	<b>60</b>
<b>Олена Чайка, Анастасія Безбородова. ІДЕЙНО-ЕСТЕТИЧНІ ФУНКЦІЇ ЗАГОЛОВКІВ АНТИУТОПІЙ ДЖ. ОРВЕЛЛА.....</b>	<b>68</b>
<b>Олена Чайка, Альбіна Ляшенко. НОВЕЛІСТИКА ІРВІНА ШОУ В КОНТЕКСТІ ЖАНРОВИХ РОЗРОБОК Е. ГЕМІНГВЕЯ.....</b>	<b>73</b>
<b>Ірина Бандурова. КОНЦЕПТИ «СВІЙ» / «ЧУЖИЙ» У РОМАНАХ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА «ЧОРНИЙ ВОРОН» І «МАРУСЯ».....</b>	<b>79</b>

<b>Ганна Васкул.</b> ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЗИ МАКСА КІДРУКА.....	85
<b>Анастасія Голуб.</b> ВІДОБРАЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ЛЮДИНИ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНІВ І. БАГРЯНОГО «ТИГРОЛОВИ» ТА «ЛЮДИНА, ЩО БЖИТЬ НАД ПІРВОЮ»).....	90
<b>Глона Гриценко.</b> ЖАНР АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ІСТОРІЇ У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ КОЖЕЛЯНКА («ТЕРОРІУМ»).....	97
<b>Галина Зорева.</b> СПЕЦИФІКА ЗОБРАЖЕННЯ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У ПОВІСТЕВІЙ ПРОЗІ М. КОЦЮБИНСЬКОГО.....	102
<b>Тамара Колотило.</b> ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ПОЕЗІЇ ВАСИЛЯ ГОЛОБОРОДЬКА.....	108
<b>Єлизавета Лігвінова.</b> ХУДОЖНІ МОДЕЛІ ЖІНОЧИХ ДЕВІАЦІЙ У РОМАНІ СЕРГІЯ ЖАДАНА «МЕСОПОТАМІЯ».....	113
<b>Юлія Назаренко.</b> ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ЖІНОЧОГО ОБРАЗУ У ПОВІСТІ МАРІЇ МАТІОС «МАМА МАРІЦА – ДРУЖИНА ХРИСТОФОРА КОЛУМБА».....	120
<b>Яніна Омельченко.</b> ФОРМАЛЬНО-ЗМІСТОВІ МОДИФІКАЦІЇ ЖАНРУ ОБРАЗКА У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА.....	126
<b>Крістіна Разакова.</b> КОНЦЕПЦІЯ СВІТУ В ОПОВІДАННІ У. ЛЕ ГУЇН «ТІ, ХТО ПОКИДАЮТЬ ОМЕЛАС».....	133
<b>Марія Сміян.</b> ОСОБЛИВОСТІ АВТОРСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У «КАЗЦІ ПРО КАЛИНОВУ СОПЛІКУ» ОКСАНИ ЗАБУЖКО.....	139
<b>Марія Тяпкіна.</b> ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА («ДІМ НА ГОРІ», «МІСЯЦЕВА ЗОЗУЛЬКА ІЗ ЛАСТІВ'ЯЧОГО ГНІЗДА»).....	145
<b>Сніжана Юшкіна.</b> ОСОБЛИВОСТІ ХАРАКТЕРОТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ УКРАЇНЦІВ-ПАТРІОТІВ У КІНОПОВІСТІ «ПОВІСТЬ ПОЛУМ'ЯНИХ ЛІТ» О. ДОВЖЕНКА.....	151
<b>Анна Ярмоленко.</b> ЖАНР РЕТРО-ДЕТЕКТИВУ У ТВОРЧОСТІ А. КОКОТЮХИ.....	157
<b>РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ І ЗАВДАНЬ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИМОГ.....</b>	<b>164</b>

<b>Валентина Каліш.</b> СИСТЕМА ЛЕКСИЧНИХ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ НА КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНИХ ЗАСАДАХ.....	164
<b>Ірина Кухарчук.</b> СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 9-Х КЛАСІВ ЗАСОБАМИ НАЦІОНАЛЬНО-ПРЕЦЕДЕНТНИХ ТЕКСТІВ.....	172
<b>Тамара Маркотенко.</b> ФОРМУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА».....	182
<b>Марина Ножницева.</b> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ.....	188
<b>Олексій Шлеїн.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ВИГУКІВ У БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	193
<b>Ліна Андрущенко.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ 3-ГО РОКУ ЖИТТЯ.....	199
<b>Доброслава Бошно.</b> ВИДИ ВПРАВ У СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	203
<b>Євгенія Жданова.</b> ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА.....	210
<b>Вікторія Косенко.</b> АНІМАЦІЙНЕ ОСУЧАСНЕННЯ КЛАСИЧНИХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ: ПРОБЛЕМА ЗМІСТОВНИХ І ТЕМАТИЧНИХ ВИКРИВЛЕНЬ.....	215
<b>Вероніка Лашук.</b> ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ШКОЛІ.....	219
<b>Катерина Хрипун.</b> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ ПИСЬМЕННИКІВ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	223
<b>Наталія Шелестинська.</b> ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	229
<b>Катерина Шутко.</b> ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ УМІНЬ (SOFT SKILLS) ЯК ОСНОВИ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	235
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:</b> .....	239

**РОЗДІЛ 1.  
ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ  
ПАРАДИГМ**

**УДК 811.111'255'42'22:791**

**Ольга Гетманова**

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ ПРОСТІР КОНОТАТИВІВ У  
ТВОРЧОСТІ О. ЗАБУЖКО**

**Науковий керівник:  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри української  
мови, літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Каліш В. А.**

*У статті подано корпус конотативної лексики, виокремленої в ідіостилі Оксани Забужко, здійснено її структурно-семантичний аналіз, визначено функціональне навантаження у відтворенні концептуальної картини світу.*

*Ключові слова: конотатив, лексичне значення, емоційно-експресивний компонент, ідіостиль, мовотворчість.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Творчість Оксани Забужко є яскравим явищем української й світової культури. Мова її творів – це окремий яскравий сегмент, який потребує ґрунтовних наукових лінгвістичних студій. Виразально-зображальні засоби ідіостилю Оксани Забужко – це не лише особливість окремої авторської мовотворчості, а й риса мовної майстерності українського народу.

Емоційний світ людини надзвичайно різноманітний, він є об'єктом вивчення багатьох наук – психології, фізіології, філософії та лінгвістики. Вербалізація емоцій – це складний процес, оскільки емоції виражають індивідуальний стан особистості, а мовні знаки мають більш узагальнену семантичну функцію. Дослідження мовних засобів на позначення емоційної сфери персонажів – актуальний і важливий аспект у розвитку сучасної мовознавчої науки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми.** В українській



мові конотація з лексикологічного погляду досліджувалася Н. Бойко, М. Жовтобрюхом, Г. Сагач, В. Іващенко, зі стилістичного В. Чабаненком, В. Ільїним, Л. Пустовіт [5, с. 20], конотацію формують емотивно-оцінний компонент та стилістичне маркування. В. Галаган стверджує, що конотативні компоненти семантики вступають у різні комбінації, найчастіше емоційно-експресивні, оцінні, експресивно-оцінні [1, с. 176]. Й. Стернін зазначає, що емоційний, оцінний та експресивний компоненти часто переплітаються і взаємодіють у значенні слова, а стилістичний компонент, хоч і є частиною конотативного значення, є функціональним [4, с. 32]. В. Чабаненко вважає, що експресія – це не те, що мовленню надає емоційності, образності, характерності, а те, що породжується емоційністю, образністю, характерністю [6, с.6]. Отже, конотативне значення – це емоційні, експресивні, стилістичні «додатки» до основного значення слова [3, с. 188], а конотація – це така семантична сутність слова, яка, входячи до семантики мовних одиниць, виражає емотивно-оцінне та стилістично марковане ставлення мовця до дійсності, до об'єкта мовлення тощо.

**Мета нашої статті** полягає в здійсненні аналізу конотативної лексики в творах О. Забужко

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасній лінгвістиці виділяють два типи емоційно забарвлених слів (конотативів): 1) слова, що виражають поняття й емоції водночас; 2) емоційні вигуки, які є симптомами різних психічних переживань людини та реакції на певні фізичні подразнення.

Одиниці першого типу В. Чабаненко зі свого боку поділяє на два розряди: 1) слова, які називають певні емоції та переживання; 2) слова, у значенні яких є емоційно-оцінний компонент [6, с. 149].

Вербальний феномен Оксани Забужко привертає до себе увагу насамперед експресивною напругою, мовно-виражальною незвичністю, нешаблонністю лексичних і загалом образних засобів.

Найбільш продуктивними в мовній тканині текстів авторки є слова, які містять емотивно-оцінний або експресивний компонент уже в основному значенні: Наприклад: *Ні, золотко...*(Польові дослідження з українського сексу); *Ходили вони виноградом, якому ще тільки належало бути шалено розскубаним...*(Казка про калинову сопілку); *Оленка, зміючка, сестричка, ріднесенька, гадина з лісу* (Казка про калинову сопілку). У цьому разі емотивно-оцінний модус (негативний, несхвальний) посилений у контексті поєднанням семантично протилежних слів *зміючка / сестричка*;

*ріднесенька / гадина*, які експресивно насажені. Дуже часто О. Забужко використовує антонімічний контраст мовних одиниць для посиленої передачі відчуттів героя: *Не відпускає думка про страх – перший і останній на цьому світі страх твоєї сестри...* (Сестро, сестро). Завдяки такому прийому текст стає більш емоційно напруженим та увиразненим.

Для того щоб надати творам експресивного забарвлення, авторка вдається й до синонімічних пар дієслів розмовного маркування: *...Марія розсміялася, розреготалася, розійшлася, розвеселилася, немов блаженна...* (Казка про калинову сопілку). О. Забужко використовує синонімічні дієслова-експресиви для характеристики головної героїні, демонструє прояв її активного емоційного стану, збудження.

Чільне місце в ідіостилі письменниці займають оказіональні складні конструкції з експресивним компонентом у структурі значення: *доскоцько-допитацька* (прислівник), *вхлебтуючи-всьорбуючи* (дієприслівник), *гризоти-мерзлоти* (іменник), *ціпонькі-дрібоньки* (іменник), що є авторськими ідіостильовими маркерами мови О. Забужко. За допомогою цих лексико-граматичних конструкцій авторка увиразнює, конкретизує картини подій і характеристики персонажів.

Також письменниця активно насичує мовний простір своїх творів експресивно забарвленими діалектизмами та просторіччями (модус згрубілості): *пацнути, биндища, сорома, глемездисько, мугиряки, талярище, прекаnudний, коцем'яло, притицялася, тюгувати* та ін.

Нерідко в контексті має місце нетранслітерована іншомовна лексика, функція якої осучаснити оповідь, синхронізувати її із зображеним часом: *В кухні – крихітній eat-in-kitchen холодильник, електроплитка...* (Польові дослідження з українського сексу).

Найчисленнішою у творах О. Забужко є підгрупа емоційно забарвленої лексики, до якої належать назви позитивних або негативних почуттів: *любов, щастя, надія; біль, самотність, страх, відчай, страждання: І любов по копійці міняли бозна-де і з ким* (Російський мотив); *Якщо це не любов, / То – в міжбрів'я-упала-зіезда* (Зворотня адреса, або поема про воду); *Ні, Альбере. Пробач мені, хлопче, – в цьому щастя нема* (Коментар до дій св. Апостолів).

У мовотворчості О. Забужко функціонально вагомими є оцінні лексеми, що найчастіше постають емоційно забарвленими у межах контекстів, передаючи унікальну філософію авторського

поетичного слова: *О, на київській крові десь родять афганські піски;...століття, закроєне з воєн і боєнь На цій планеті, тяжко нами хворій* (Російський мотив).

Просторічна лексика у мові поезії О. Забужко є засобом надання творам розмовного характеру. Наприклад, серед стилістично знижених дієслів виразними постають лексеми на означення і відтворення звуків: *...тонко цвѡхнув* лук. Просторічні слова переважно надають текстам гумористичного, іронічного або сатиричного забарвлення.

У поезії О. Забужко нерідко натрапляємо на суржикізми: *вобце, в етом вашем оркестре / Не завадила б парочка добрих бенгальських вогнів* (Коментар до дій св. Апостолів).

У творчості письменниці трапляються емоційно забарвлені слова, у будові яких наявні суфікси суб'єктивної оцінки *-еньк-, -ісіньк-, -ик-, -оньк-, -щ-, -чин-, -еч-, -чк-, -ц-*: *Що падав дощ, і що старечий голос – / уже не чоловічий, не жіночий* (Російський мотив); *Та ще гробацози, обкурені* (Зворотня адреса, або поема про воду). Основна функція таких лексем – відтворити ставлення автора до героїв або зображуваних подій.

Вульгаризми, зокрема лайливі слова, у творах поетеси додають характеру невимушеності: *Ачей докопаємось, бля, до Великого Льоху!* (Зворотня адреса, або поема про воду). Специфічний колорит створюють у творах жаргонізми та сленгізми, наприклад: *...який я моторний! /– Отвали!* (Зворотня адреса, або поема про воду). Тексти О. Забужко маркують емоційні вигуки: *О жорстоке століття, закроєне з воєн і боєнь!..* (Голосом вісімдесятих); *Ах, цей лемент зовсюдний, і ах, ці вологі безецно* (Коментар до дій св. Апостолів).

Вигуки є концентрованими виразниками ставлення авторки до подій або образів. Загалом емоційні вигуки, звуконаслідувальні слова та фразеологічні вигуки виражають різні почуття авторки або ліричного героя: *Ах ти Господи, як це наївно! Ось де вона, Поезія, / Боже, нарешті!* (Зворотня адреса, або поема про воду).

Лексика у творах О. Забужко вибудовує образний і текстотвірний простір, формує особливу й унікальну естетичність: *Убієнні невинно історики вичахлих націй* (Музей покинутих секретів).

Поетична інтерпретація надає оповіді урочистості, підвищує пафос тексту: *...бо на нього древо пішло сире, / і задирки в шкіру встигли вп'ястись* (Польові дослідження з українського сексу).

Найголовніша функція мови полягає у називанні об'єктів навколишнього світу. У процесі пізнавальної діяльності людство постійно переосмислює реалії дійсності, що зумовлює активний розвиток лексичної системи мови.

Безперервний пошук нових засобів мовної образності спричиняє до виникнення вторинної номінації. Її внутрішня форма, у якій відображено ментальне уявлення народу про предмети чи явища, зазнає трансформації у певних стильових умовах і призводить до прирощення значень у словесних знаків.

Вторинна номінація, яка тісно пов'язана з метафоризацією слова, яскраво відбиває взаємодію загальноновживаної та стилістично маркованої лексики. Важливим чинником формування суспільної думки є категорія оцінності, з якою пов'язана експресивність більшості сталих зворотів: *У ніч побоїська під ЦВК з 23 на 24 жовтня, коли відчуття вимушеної німоти на вид цинічної, до зубів озброєної брехні зробилось нестерпним фізично, як кляп у горлі, з'явився на світ документ, яким і відкривається ця книжка, – «Лист із Києва після „ночі довгих ножів”» (Letmyreoplego); Адже люди таки вийдуть на вулиці в ніч виборів, і український Інтернет зараз вирує обговореннями, де і як зустрічатися, як боронитися в разі атаки тощо (Letmyreoplego).*

Характеризуючи свою творчість, Оксана Забужко говорить, що найбільше їй хотілося викричатися [2, С. 8–9]. Ключове почуття, що пронизує український бестселер – роман «Польові дослідження з українського сексу» – почуття самотності. Дехто з дослідників, узявши це за основу, навіть ставили самотність як діагноз твору. Тож, цілком виправданим є те, що саме у ньому знаходимо найбільше індивідуально-авторських неологізмів у функції трагічності буття: *«...сьогодні є ти, котра через усіх тих людей переступити негодна, негодна і все, іскорки їхньої присутності – нема-нема, та й укидаються в повсякденному навзагал спонілавілому бутті»*( Польові дослідження з українського сексу); *«... на початку ж були тільки спини, сірі спини, що їх жодним чином не обходило твоє існування, та в чийй присутності, однак, не можна було ані вийти з квартири, ані рухатися по ній де хочеш – навіть до туалету дибулялося під їхнім наглядом, – і єдиний раз із тої сірої, обложної непрогляді на тебе крутнулося й вицілилося щось ніби лице, але теж не зовсім лице...»* (Польові дослідження з українського сексу).

Окрім трагедій, переважно особистого плану, в О. Забужко панівним є настрій невдоволеності життям загалом, яке постає у

всій своїй потворності, у доволі грубому забарвленні. Авторка знайомить свого читача із найнепривабливішими сторонами людського життя, ілюструючи це новими авторськими новотворами : *«Але ж вона її заріже, наздогнала на бігу серед коридора наступна думка, – так любісенько розкладе на тому бамбетлі й заріже, розпатрає ножем на шматочки, і те дургенисько покірно сконає з усміхом на вустах, вони там що всі, подуріли, не бачать, до чого йдеться?»*(«Я, Мілена»).

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Отже, лексико-семантичні засоби в художніх текстах О. Забужко сприяють посиленню емотивно-експресивного модусу контексту. У творчості письменниці емоційно забарвлена лексика є семантично та функціонально неоднорідною. Проаналізовані лексеми слугують важливими засобами розкриття авторського художньо-поетичного світу.

Вагоме функційне навантаження має експресивно забарвлена лексика, зокрема діалектні слова, антонімічні/синонімічні моделі, складні лексико-граматичні новоутворення, іншомовні нетранслітеровані слова. Усе залежить від авторського наміру й контекстної настанови, з якою вживаються ці вербальні репрезентанти, а також від особливостей мовної картини світу письменниці, що є відображенням її оригінального художнього мислення.

Перспективу дослідження вбачаємо у подальшому аналізі конотативної лексики у творчості письменниці.

### Література

1. Галаган В. Емотивність, експресивність та конотація як засіб вираження оцінки. *Наукові записки*. 2008. Вип. 80. С. 171–178 (Серія «Філологічні науки»)
2. Зборовська Н. Жіноча сповідь на тлі чоловічого герметизму : Про книгу О. Забужко «Польові дослідження з українського сексу». *СІЧ*. 1996. № 8–9.
3. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: підручник для студентів філологічних спеціальних вищих навчальних закладів. К. : Академія, 2001. 368 с.
4. Стернин И. А. Проблемы анализа структуры значения. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1979. 156 с.
5. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. М., 1986. 141 с.

б. Чабаненко В. А. Стилїстика експресивних засобів української мови : [монографія]. Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 351 с.

**Olha Hetmanova. Lexico-semantic space of connotative components in the works of O. Zabuzhko**

*Abstract.* The article represents the connotative vocabulary defined in the individual style of Oksana Zabuzhko. The author carried out its structural-semantic analysis and determined its functioning in creating a conceptual picture of the world.

*Key words:* connotation, lexical meaning, emotional-expressive component, idiostyle, language creation.

**УДК 811.161. 2**

**Ірина Кухарчук, Катерина Падеріна**

**ПОРУШЕННЯ ЛЕКСИЧНИХ НОРМ У СУЧАСНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ**

*Статтю присвячено аналізу порушень лексичних норм у сучасному пісенному дискурсі. Здійснено комплексне дослідження аномативів на матеріалі текстів пісень, аудіо- та відеоматеріалів, зокрема проаналізовано ненормативні словосполучення, зацентовано на функційному навантаженні аномативних одиниць.*

*Ключові слова:* мовна норма, дискурс, пісенний дискурс, лексичні помилки, жаргонізми, суржикізми.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Одним із важливих компонентів культурного простору є сучасний пісенний дискурс, який, з одного боку, швидко реагує на соціальні-політичні зміни в суспільстві та є засобом відображення дійсності, а з іншого – має вагомий вплив на формування мислення, культурно-етичних уподобань носіїв мови, їхньої загальної та мовленнєвої культури.

Пісенний дискурс є найпотужнішим і найвпливовішим ресурсом формування та відтворення ключових культурних цінностей і концептів, а його дослідження сприяє глибокому розкриттю різних аспектів взаємодії мови та суспільства, а також основних механізмів конструювання ідентичності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Пісенний дискурс є одним із актуальних предметів лінгвістичного дослідження. Особливості українського пісенного тексту репрезентовано в наукових розвідках

Л. Ставицької, М. Стерлікової, Ю. Яручик. Пісенний дискурс як феномен культури досліджено в наукових працях Л. Дуняшевої, А. Михайлової. Змістовий, лінгвоекологічний, жанрово-історичний аспекти пісенного дискурсу висвітлено в дослідженнях О. Нагібіної, А. Полежаєвої, В. Панченка та ін. Водночас пісенний дискурс малодосліджений українськими мовознавцями, а наукові студювання пов'язані передусім із літературознавчим (О. Малахова) чи мистецтвознавчим (Т. Рябуха) аспектами.

Актуальність дослідження спричинена тим, що останнім часом у пісенному дискурсі простежується небезпечна тенденція до ігнорування мовних норм української мови, до вживання просторічної та ненормативної лексики.

**Мета статті** – дослідити порушення лексичних норм у сучасному пісенному дискурсі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пісенний дискурс є креолізованим, оскільки поєднує невербальні та вербальні компоненти. Роль вербального коду відіграє текст пісні, а невербальний складник представлений мелодійним компонентом, який надає пісні узагальненого характеру і дає можливість адресату емоційно зрозуміти та глибше відчутти зміст вербального повідомлення [1, с. 242].

Однією з визначальних ознак сучасних музичних композицій на *лексичному рівні* є розмовний, знижений стиль, що виявляється в активному використанні просторічних форм, жаргонізмів, суржику, ненормативної лексики тощо. Такі лексичні особливості сучасного дискурсу можна пояснити його експресивністю, спрямованістю на молодь як активного слухача.

Характерною рисою пісенного дискурсу є широке використання **просторічної лексики** як особливого функціонального різновиду української мови, специфічної сфери повсякденного, усно-розмовного, нелітературного спілкування, що передбачає навмисне вживання ненормативних (субстандартних) одиниць. Наприклад: «*Хто підніме руку, той реально брехло!*» (Дзідзьо. «Мені повезло»); «*Та чуть мені на бошку зорелит не приземлився*» (Дзідзьо. «Марсік»); «*Зловили ми ну так, щоб не збрехати/ Два окуні і штири карасі*» (Гарік Бірча. «Рая»); «*Топчу дорогу в дурку*» (Брати Гадюкіни. «Підкаблучник»).

Заполонила сучасний пісенний простір і **жаргонна лексика**, яка повністю в ньому адаптувалася, стала широковживаною, створивши «особливий субкод, який об'єднує нас, відокремлює від інших і є розпізнавальним знаком: ми – свої, ми належимо до

одного середовища» [2, с. 8]. Наприклад: «*Отвічаю за свій базар*» (Брати Гадюкіни. «Підкаблучник»); «*Та на шару покатались*» (Катерина Бужинська. «Микола»); «*І дві гривні для воділи із кишені дістаю*» (Дзідзьо. «Банда-Банда»). Досить часто мова сучасних пісень оперує лексикою із жаргону кримінального світу, наркоманів та алкоголіків: *каріфан* (друг, співучасник), *замануха* (те, що приваблює), *припух* (злякався), *бухло* (спиртне), *дружбан* (товариш), *відповідати за базар* (нести відповідальність), *на шару* (безкоштовно, даром), *корєшики* (друзі), *пальці вєєром* (той, хто хвалиться своїм багатством і демонстративно тринькає гроші), *водило* (водій), *бабло* (гроші). Наприклад: «*Мій каріфан образи не стерпів*» (Бумбокс. «Бобік»); «*В них життя було прекрасне, а пальці вєєром мах-мах*» (Дзідзьо. «Банда-Банда»); «*Я носив тобі у ліжку/ Каву і бухло*» (Бумбокс. «Болельщик»).

У сучасному пісенному дискурсі зафіксовано різноманітні **сленгові одиниці** як різновид жаргону, що позначають соціальні та вікові особливості мовлення, для якого характерні експресивність, метафоричність: «*Мої розмови тебе вантажать, нічого не важать, / Така от лажя, я досі не член твого екіпажу./ В житті непруха, в серці розруха, чи вистачить духу*» (Тартак. «Знаєш мій день»), «*Я втомився від міської, асфальтної краси/ Мене задовбали трамваї і колії/ Кондуктори, дебіли і профілакторії*» (Тік. «Олені»). Уживання молодіжних сленгових висловів у музичних текстах є досить частотним, що зумовлено бажанням музикантів за допомогою спеціальних мовних засобів зробити власні погляди та ідеї близькими й зрозумілими для молоді. Сленг на підсвідомому рівні сприймається як маркована й закодована мова, завдяки якій молодь упізнає «своїх», які належать до їхньої групи.

У текстах сучасних пісень зафіксовано **ненормативну лексику**, що містить вульгарні та лайливі компоненти. Наприклад: *придурок* (лайл.), *дупа* (вульг.), *нализатись* (вульг.), *засранець* (лайл.), *мудак* (вульг.), *гівнюк* (лайл.), *сволоч* (лайл.). Розповсюдженість таких слів можна пояснити зникненням жорсткої регламентації життя членів суспільства із боку держави. Стримувана раніше активність багатьох людей виявилася й у формі агресивності, грубості, зухвалої, неконтрольованої поведінки. Активність зниженої лексики в музичних композиціях пов'язана також із прагненням до спрощення мови, неформального комунікування зі своїми шанувальниками: «*А ми з кумом нализались, і в дорозі заплутались*» (М. Веремко. «Джип»);



«Личить так робити тільки/ Всяким **мудакам** і москалям» (Вова зі Львова. «До дупи»).

У піснених текстах фіксуємо поширене вживання **суржикізмів**, які порушують лексичні норми. Музиканти вживають замість українських слів суржикові елементи, нав'язучи багатомільйонній аудиторії спотворену мову, яку слухач сприймає як норму, як зразок для наслідування. Наведемо приклади росіянізмів та унормований варіант: «**Білетів** вже нема/ кудись всі **подівались!**» (Varabanova. «Залізниця») – норм. квитків; «**Я познакомився/ З тобою в самальоті**» (Дзідзьо. «Сама-сама») – норм. познайомився, літак; «**Знову я тебе простила, може на свою біду**» (К. Бужинська. «Микола») – норм. пробачила; «**Суботній вечір, в повітрі запах духів./ На твої плечі я свою куртку одів**» (Скрябін. «Наш перший медяк») – норм. одягнув.

Виконавці пісень навмисне послугуються суржикізмами задля досягнення різних цілей, зокрема: надати тексту глузливого, іронічного або саркастичного відтінку: «**Я накупив тобі/ Білизни чемадани. / Ти пудрила мозги,/ З тобою впа я в дєтство,/ На тебе я спустив/ Всьо тьотіне наслєдство**» (Дзідзьо. «Серенада»); указати на низький культурно-освітній рівень героя/героїні пісні: «**Емочка, моя ти дєвочка/Красива і чорна, як сємочка/І нігтики чорні і чолочка/ Розбито серце на пару осколочків**» (ТІК. «Емочка»); висміяти чи засудити відомих громадських чи політичних осіб, а також висловити своє ставлення до подій чи явищ: «**Владімир також нині не тренд/ Он у москалів вже є такий президент**» (ТІК. «Циклони»); надати висловленню необхідного експресивного забарвлення: «**Чува-чува-чувачі, тілі-тілі-тєста,/ Ми найкращі на землі жєніх і нєвєста**» (Дзідзьо. «Я і Сара»).

Сучасні музиканти активно послугуються іншомовною лексикою, вважаючи її більш привабливою, престижною в молодіжній сфері, приміром: «**Короче, baby, з тобою maybe/Я думав ми вже розсталися/ Ти блєфувала, бо так хотіла**» (Дзідзьо. «Я сіє кошам»). Досить поширеними в текстах пісень є **англіцизми**, захоплення якими є своєрідною модою, створеними в суспільстві стереотипами, ідеалами; намаганням наблизитися до американської культури та стилю життя: «**Накрутила звука/ На очах смокі-айз**» (Varabanova. «Діва»); «**Нас не любив патруль цей вже давно/ For what I don't know**» (Бумбокс. «Бобік»); «**Ти – кобіта знаменита,/ Йога, фітнес, боді, тріцєнс**» (Воплі Відоплясова. «Кобіта»); «**Baby, yes, of course!/ Ти мені роби-робила лайки,/ А я тобі – рєпост**» (Бумбокс. «Болезьщик»). Українські

виконавці запозичують слова не тільки з англійської, але й з інших, переважно європейських, мов, зокрема французької («*Ви програли, пардон, селяві, і живіть до ста*» (Бумбокс. «Хвилюватися немає причин»)); німецької («*Das ist gut fantastisch, / Das ist gut, ya, ya! / Чуєш, хочу я!*» (Дзідзьо. «Das ist gut fantastish»)); польської («*Чуєш, ja cie kocham*» (Дзідзьо. «Ja cie kocham»)).

Емоційна виразність і стилістична маркованість іншомовних слів зумовлені їх незвичним звучанням і графікою, внаслідок чого запозичення контрастують з українською лексикою, що дає можливість авторам пісень використовувати іншомовні лексеми як стилістично марковані засоби: «*Та знов фаст Фуд місцевий у шлунку бурчить*» (Варabanова. «Залізниця»); «*Штани натягую, I'm glad to see you*» (Дзідзьо. «Маршрутка»); «*І на батуті міс Юкрейн стрибає./ Басейн плейбою, я як Спілберг Стіві,/ На брудершафт п'ю фреш із свіжих Ківі*» (В. Левицький. «Ірка»).

**Висновки дослідження.** Пісенний дискурс не лише транслює основні культурно значущі цінності та антицінності, а й у деяких випадках нав'язує їх слухачам. Тексти пісень на лексичному рівні характеризуються стилістично зниженими маркованими лексемами. Особливе місце серед таких мовних одиниць належить просторічній лексиці, жаргонізмам, сленгізмам і вульгаризмам. Музиканти, емоційно реагуючи на суспільно-політичну, культурну ситуацію в Україні, досить активно вживають оцінні й емоційно-експресивні лексеми, росіянізми та іншомовні слова.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми і є перспективним напрямом для подальшого аналізу інших типів мовних помилок пісенного дискурсу, зокрема фонетичних і граматичних.

### Література

1. Дуняшева Л. Г. Пісенний дискурс как объект изучения лингвокультурологии. *Актуальные проблемы романских языков и современные методики их преподавания* Материали Международной научно-практической конференции (22–23 октября 2015 года). Казань, 2015. С. 190–197.

2. Єрмоленко С. Я. Ціннісний критерій кодифікації літературної норми. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна.* 2014. Випуск 50. С. 3–7.

3. Ставицька Л. «Блатна музика» української мови. *День.* 1999. № 48 (585).

4. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг. Соціальна диференціація української мови. Київ : Критика, 2005. 464 с.

**Iryna Kukharchuk, Kateryna Paderina. Violation of lexical norms in modern song discourse**

*Abstract.* The article is dedicated with the analysis of lexical norms violations in modern song discourse. Comprehensive study of non-normative use of words is carried out on the basis of texts, audio and video materials, in particular, non-normative phrases are analyzed and the functioning of non-normative units is covered.

**Key words:** language norm, discourse, song discourse, lexical errors, jargons, surzhyk (mixed sociolect).

**УДК 811.161. 2**

**Ірина Кухарчук, Ганна Шалда**

**ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З АСТРАЛЬНИМ КОМПОНЕНТОМ У МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ УКРАЇНЦІВ**

*У статті окреслено проблему дослідження фразеологічних одиниць з астральним компонентом у мовній картині світу українців. Розглянуто семантичний аспект та наявність можливих конотацій космонімів «небо», «сонце», «місяць», «зірки», «зоря».*

*Ключові слова:* мовна картина, етносвідомість, фразеологізм, астронім.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Найбільш яскравою репрезентацією мовної картини світу українців можна вважати фразеологізми з компонентами-назвами небесного простору, оскільки вони відображають уявлення українців про простір усього Всесвіту. Культ астральних назв – *сонця, неба, місяця, зірок, землі* тощо – пов'язаний із давніми язичницькими віруваннями наших предків. Незнання їх природи й походження створювало передумови для виникнення міфів, легенд, казок, фантастичних оповідей, для відправи обрядів і ритуалів. Пізніше опоетизоване витлумачення сутності космологічних предметів і явищ мало в своїй основі персоніфікацію – наділення їх властивостями живих істот [5, с. 167]. Віддавна вважалося, що людям дано сонце, місяць і зорі для того, щоб завжди відчувати себе дітьми неба, тимчасово посланими на землю для радощів і страждань, думок про таємне і невідоме, ідеальне й недосяжне [2, с. 113].

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичні основи сучасних

досліджень фразеології в аспекті взаємозв'язку понять мова – культура – етнос заклали праці М Толстого, Є. Верещагіна, В. Мокієнка, В. Костомарова, В. Телії та ін. У працях учених розроблено етнолінгвістичний аспект вивчення фразеології, проаналізовано фразеологічні одиниці як відображення ними етнокультурної інформації.

Осмилення людиною простору та мовні засоби його відображення вже привертали увагу вчених. Серед українських лінгвістів помітною є наукова розвідка Н. Бабич про мовні стереотипи з компонентами *небо/земля* в ментальному сприйнятті українського народу [1]. М. Федурко, А. Огар здійснили аналіз концептосфери *небо* та засобів її мовної репрезентації в українській фраземіці [7]. Л. Явір на матеріалі поезій Івана Франка проаналізувала астральні лексеми-символи «місяць» і «зоря» [8]. О. Комар охарактеризував мовне вираження та символіку етнокультурних стереотипів на лексико-семантичному рівні [4]. Однак відзначимо, що у мовній картині світу українців ще залишається значний корпус засобів об'єктивації небесного простору у фразеологічному фонді, які можуть стати предметом окремого дослідження.

**Мета статті** – здійснити семантичний аналіз фразеологічних одиниць із астральними компонентами в мовній картині світу українців.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В українському фразеологічному фонді астральні назви репрезентовані такими лексемами-символами: *небо, сонце, місяць, зірки, зоря*. Особливе місце в етносвідомості українців посідає астронім «небо», що зумовлено характером семантичного наповнення та наявністю можливих конотацій космоніма. В явленнях первісних людей небо і земля – це божественна пара, у якій небо – це чоловічий першопочаток, образ Бога, а земля уособлювалася як жіноча істота.

Фразеологічні одиниці з лексемою *небо* досить чітко репрезентують особливості його осмилення в етносвідомості українського народу, характеризуючи їх функціональну різноманітність у мовній картині світу. Усі відібрані фразеологізми з компонентом «небо» ми класифікували за такими семантичними категоріями: перебування в невизначеному, непевному становищі: *висіти між небом і землею* [6, с. 85]; дуже легко, без зусиль, труднощів і т. ін.: *впасти з неба* [6, с. 480]; *манна з неба падає* [6, с. 367]; несподівано, раптово, зненацька і т. ін.: *як грім з ясного неба впав (ударив)* [6, с. 170]; *як грім з (серед) ясного (рідко*

чистого) неба [6, с. 170]; як з неба впасти (звалитися) [6, с. 126-127]; як сніг (дощ) на голову [6, с. 672]; робити щось незвичайне, надприродне, нездійсненне; зробити усе для когось: *діставати/дістати зорі (зірки) [з неба]* [6, с. 206]; *прихилити неба* [6, с. 568]; хто-небудь помирає, гине: *іти / піти на небо* [6, с. 279]; *добра душа відлетіла в небо* [6, с. 120]; *відійти / відходити у царство небесне* [6, с. 101]; дуже погано себе почувати, страждаючи від болю, ледве витримувати, ледь не вмирати: *живим до Бога (на небо) лізти/полізти* [6, с. 343]; не відзначатися особливими здібностями, розумом: *зірок з неба не хапати (не знімати, не здійсмати і т. ін.)* [6, с. 740]; найвищий ступінь інтенсивності якоїсь дії, діяльності; чекати дуже сильно, з нетерпінням: *аж небу буде жарко* [6, с. 233]; як (мов, наче і т. ін.) *манни небесної (з неба, з небес)* [6, с. 367]; звертатися з проханням до Бога; молитися: *лізти до неба* [6, с. 345]; дуже задоволений, радісний, безмежно щасливий: *на сьомому небі* [6, с. 428 - 429]; перебування у в'язниці, в тюрмі: *небо в клітинку* [6, с. 429]; жити без мети, без користі для людей: *небо коптити* [6, с. 308]; бути дуже зайнятим, заклопотаним: *не мати коли угору (на небо, на стелю і т. ін.) глянути* [6, с. 380]; за будь-яких умов, обставин, незважаючи ні на що; неодмінно: *хай (хоч) каміння з неба (падає)* [6, с. 286]; *хай (нехай) хоч зрім з неба* [6, с. 170]; далекий, віддалений: як (мов, ніби і т. ін.) *небо від землі* [6, с. 429]; не в приміщенні, надворі: *під голим небом* [6, с. 429]; *просто неба* [6, с. 428]; сказати або зробити що-небудь невлад, недоречно, помилитися: *попасти пальцем у небо* [6, с. 542]; надмірно вихвалити кого-небудь: *підносити/ піднести до небес кого* [6, с. 512]; допомогти комусь звільнитися від ілюзій, тверезо сприйняти дійсність: *скинути з неба на землю кого* [6, с. 656]; сприймати дійсність нереально, наївно: *витати (літати) в хмарах (в небесах, в емпіреях)* [6, с. 88]). Отже, фразеологізми з компонентом «небо» відображають перехід сприйняття реалії від природного явища до символічного її осмислення та сакралізації оригінального значення.

Лексема *небо* має синонімічний відповідник – *небеса, небесний*. За релігійними уявленнями *небеса* – це місце перебування богів, що виражається в словосполученнях *Отець Небесний, Цар Небесний, Владика Неба*. У фразеологічних одиницях натрапляємо на такі зразки з компонентом «небеса», «небесний»: *манна небесна* – те, що легко дістається; щось бажане, приємне і т. ін. [6, с. 367]; як (мов, наче і т. ін.) *манни небесної (з*

*неба, з небес*) – дуже сильно, з нетерпінням, з надією і т. ін. [6, с. 367]; *відійти у царство небесне* – померти [6, с. 101]; *проспати усе Царство Небесне* – утратити, прогавити щось важливе, потрібне, не скористатися якоюсь можливістю [6, с. 579]; *царство Небесне* (вічне, Боже) – рай; уживається при згадці небіжчика для вираження побажання йому загробного райського життя; ірон. страта, смерть [6, с. 755].

В українському фразеологічному фонді виявлено стійкі словосполучення з компонентом «сонце». В уявленнях українців сонце було найголовнішою світотворчою силою, що давала життя всьому, то його згодом назвали Даждь-Богом. Сходу сонця надавалося важливого значення, оскільки воно мало надзвичайну енергетику, пробуджувало все навколо, давало світло, тепло. Підтвердженням цієї думки є фразеологізми: *[разом] із сонцем* [6, с. 677]; *до світ сонця* [6, с. 632]; *до схід сонця* [6, с. 702.].

Було зафіксовано ще й такі значення фразеологізмів із компонентом «сонце»: тяжко страждати, переживати; бути ув'язненим, у неволі: *світа-сонця не бачити* [6, с. 25]; швидко втрачати сили, здоров'я через хворобу, горе; марніти, худнути: *танути/станути (мов, ніби) свічка (віск [на сонці])* [6, с. 707]; проводити час у несерйозних розмовах: *гріти зуби на сонці* [6, с. 170]; викривати чийсь непорядні, неправильні дії, вчинки так, щоб усім стало відомо: *за хвіст та на сонце (на вітер)* [6, с. 743]; місяць: *козацьке (циганське) сонце* [6, с. 677]; у світі, на землі: *під сонцем* [6, с. 677]; зробити для когось усе, навіть неможливе: *прихилити сонце, світ* для кого, кому [6, с. 568]; немає подібного до кого-небудь; хтось особливий: *таких удень з вогнем (та ще зі світлом, при сонці і т. ін.) пошукати* [6, с. 553]; швидко, безслідно, безповоротно: *як (мов, ніби і т. ін.) роса на сонці* зі сл. зникнути, згинути і т. ін. [6, с. 617]; певне становище в житті, в суспільстві і т. ін.: *місце під сонцем* [6, с. 395–396]; дуже сильно або вправно: *як (мов, ніби і т. ін.) циган сонцем* зі сл. крутити, вергіти і под. [6, с. 757]; ніколи: *поки (доки) [й] світу (заст. світа) [й(та)] сонця* [6, с. 636.].

У народній свідомості зафіксовано фразеологізми з компонентом «зірка» (зоря). Для українців зірки здавна вважаються святими, що супроводжують людину від народження до смерті. Цим зумовлено появу стійкого словосполучення *народився (родився) під щасливою зіркою (зорею)* [6, с. 425], що позначає «щасливий, везучий, удачливий і т. ін.».

Українці вважали: якщо на небі напередодні великих свят багато зірок, то вродить добрий урожай: *«Роди, Боже, так рясно, як на небі звізди, а так красно, як од них ясно»*. У фразеологічному фонді зафіксовано словосполучення зі значенням «дуже багато, велика кількість»: *як зірок на небі* [6, с. 265]. З часом зірки набули символічного значення й характеризували щось недосяжне або необмежене: *діставати / дістати зорі (зірки) [з неба]* (робити щось незвичайне, нездійсненне); *решетом у воді зірки ловити* (марно витратити час, байдикувати).

Фразеологізми з компонентом «зірка» позначають розумові здібності людини й уживаються в значенні: «зовсім не (розбиратися, розуміти, кумекати в чомусь)»: *як цап (вовк) у (на) зорях* [6, с. 938]; та «не відзначатися особливими здібностями, розумом»: *зірок з неба не хапати (не знімати, не здійсмати і т. ін.)* [6, с. 740].

Фразеологізми з компонентом «зоря» пов'язані з осмисленням українцями природних явищ та реалій довкілля, асоціюються з проміжком часу, указівкою на ранній чи пізній час: *від зорі до зорі* [6, с. 271]; *від (од) [самої] зорі* [6, с. 271]; *до [самої] зорі* [6, с. 271]; *на зорі* [6, с. 271]; *ні (чи) світ ні (чи) зоря* [6, с. 271]. В етносвідомості українців зоря асоціюється з батьківщиною, рідною домівкою, що простежується у фразеологізмі *«на ясні зорі, на тихі води»* [6, с. 271].

У фразеологічному фонді *місяць* символізує світло, тому й уживається стійке словосполучення *козацьке сонце (циганське сонце)*. Х. Керлот указує на складність і неоднозначність лексеми «місяць». Він розглядає «місяць» як символ змін, переродження, мінливості й пояснює свій погляд тим, що місяць змінює форму – півмісяць виростає до повного місяця, повний місяць помирає і знову народжується півмісяць [3, с. 296–300]. Спостереження українців за змінами фаз небесного світила зумовила появу фразеологізму *медовий місяць* (СФУМ, с. 398) у значенні «початок подружнього життя», «проміжок часу».

З місяцем часто пов'язують самотність і страждання людини та її важкий психічний стан: *як місяць у небі* – зовсім один, самотний [6, с. 398]; *на місяць вити* – нудьгувати, тужити. Крім того, місяць символізує щось незвичайне, нездійсненне: *дістати/діставати місяць з неба* [6, с. 206]; несподівано, зненацька з'явиться: *[як (мов, начеб і т. ін.)] з місяця впасти (звалитися)*.

**Висновки дослідження.** Отже, аналіз ілюстративного матеріалу, представленого у фразеологічних одиницях, засвідчив,

що розуміння небесного простору в фразеології обмежене людиною, її діяльністю, емоційним станом, поведінкою, а також простором і часом, у якому вона живе. Космічні образи сприймаються людиною крізь призму її культурного світогляду, у якому представлено національну картину дійсності, а також антропологічну мовну модель світу.

### Література

1. Бабич Н. Мовні стереотипи з компонентами небо/земля у ментальному світосприйнятті українців. *Волинь філологічна: текст і контекст*. 2013. Вип. 15. С. 31–41.
2. Дмитренко М. Символи українського фольклору: монографія. Київ : УЦКД, 2011. 400 с.
3. Керлот Х. Словарь символов. Москва, 1994. 648 с.
4. Комар О. Мовне вираження та символіка етнокультурних стереотипів. URL : [http://linguistics.kspu.edu/webfm\\_send/1693](http://linguistics.kspu.edu/webfm_send/1693).
5. Кононенко В. Рідне слово. Київ : Богдан, 2002. 303 с.
6. Словник фразеологізмів української мови / НАН України, Ін-т української мови, Український мовно-інформ. фонд; уклад. В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наукова думка, 2003. 1098 с.
7. Федурко М., Огар А. Концептосфера небо та засоби її мовної репрезентації в українській фраземіці. *Мовознавчі студії*. Вип. 2: *Фразеологізм і слово у тексті і словнику*. Дрогобич : Посвіт, 2010. С. 431–434.
8. Явір Л. В. Символічне навантаження лексем «місяць» і «зоря» в поетичних текстах Івана Франка. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького національного університету*. Кривий Ріг, 2014. Вип. 10. С. 247–255.

### **Iryna Kukharchuk, Anna Shalda. Phraseological units with an astral component in the language picture of the world of Ukrainians**

*Abstract.* In the article, the study of phraseological units with astral component in the linguistic picture of the world of Ukrainians is outlined. The semantic aspect and possible connotations of the cosmonyms "sky", "sun", "moon", "stars", "star" are considered.

*Keywords:* linguistic picture, ethnic consciousness, phraseologism, space idioms.



УДК 811.161.2

Анастасія Дерев'янюк

**СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ  
В ІДІОСТИЛІ О. ДОВЖЕНКА**

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Медвідь Н. С.

*У статті досліджуються стилістичні функції військової лексики в ідіостилі Олександра Довженка. Емоційна забарвленість лексем на позначення воєнних реалій у контексті художнього твору увиразнює індивідуальний стиль письменника, насичує його експресивністю, передає настрій та переживання героїв, особливості їхнього характеру та поведінки.*

*Ключові слова: військова лексика, ідіостиль, стилістичні функції, лексема, експресивність.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Військова лексика посідає особливе місце в лексико-семантичній системі сучасної української мови, оскільки належить одночасно і до загальнонародного словникового складу мови, і до лексики обмеженого вживання. Найширше така лексика представлена в художніх творах військової тематики, у яких письменник послуговується номінаціями, пов'язаними з армією, військовими діями, бойовою зброєю тощо.

**Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми.** Дослідженню військової лексики присвячені наукові праці С. Ледаєвої, Л. Скрипник, Ф. Філіна, П. Черних. Роль і місце іноземних запозичень у формуванні військової терміносистеми вивчали й А. Соболевський, І. Огієнко, Р. Сидоренко, Г. Халимоненко.

Особливості функціонування військової лексики в ідіостілях різних письменників досліджували А. Бурячок, П. Ковалева, В. Горобець, А. Генсьорський, В. Задорожний, Л. Мурашко та інші, однак стилістичні функції військової лексики в художньому

мовленні Олександра Довженка не були предметом спеціального вивчення, що і зумовлює актуальність нашої публікації.

**Мета статті** – дослідити стилістичні функції військової лексики в ідіостилі О. Довженка.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Серед українських письменників особливу увагу привертає творчість Олександра Довженка, автора багатьох творів воєнної тематики, а саме: «Україна в огні», «Повість полум'яних літ», «Стій, смерть, зупинись!», «На колючому дроті», «Незабутнє», «Перемога», «Ніч перед боєм», «Невідомий», «Мати», «Тризна», «Федорченко», «Бронза»; «У полі», «Капітан Ус»; «Слава», «Воля до життя».

Військова лексика – слова та вирази, які обслуговують воєнну сферу життя народу, армію, флот, військові сили, оперативно-тактичне мистецтво тощо – в ідіостилі О. Довженка представлена різноманітними лексико-семантичними групами: 1) на позначення назв збройних сил, родів військ, підрозділів (*армія, рота, батальйон, інженерна служба, резерв*); 2) на позначення зброї та боєприпасів, воєнної техніки (*танк, бронетехніка, міна, вибухівка, набої, патрони, бомба*); 3) на позначення ієрархії військових звань і посад (*генерал, полковник, курсант, лейтенант, майор, начальник гарнізону*); 4) на позначення назв військового одягу, предметів обмундирування та військової атрибутики (*гімнастерка, орден, шапка, мундир*); 5) на позначення слів із організації військової служби (*конвой, патруль, вартовий, команда*); 6) на позначення назв військових споруд (*комендатура, гарнізон, застава, тиловий госпіталь*); 7) на позначення назв розташування військ (*плацдарм, фронт, укріплена позиція, база, штаб*); 8) на позначення тактики ведення бойових дій (*бій, атака, маневри, повітряний бій, оборона, вогонь*).

Важливим аспектом вивчення військової лексики є виявлення її стилістичних можливостей. Для опису військових умов і подій у творах Олександр Довженко використовує військові терміни у прямому значенні та терміни, що співвідносяться із загальнономовними словами. Один із художніх прийомів – зіткнення військового терміна та його загальнономовного синоніма, часто метафорично забарвленого: «*Снаряди бовтались у воду і рвалися на дні, і з глибоких тихих ям і затонів виверталися жовто-білими черевами розірвані величезні соми, сазани, щуки та інший загублений риб'ячий рід*» [2]; «*Вже бігли крізь зарості цілі підрозділи, а звідкілясь з південного заходу, з лівого флангу, майже з тилу, насувався гарматний ураган*» [1].

Стилістична інформація подається не лише через слововживання, а й через використання словосполучень, стійких мовних зворотів. Настрій твору створюють ритм, інверсія, інтонація, називні речення, повторення слів, точні деталі, дієслівна та насичена епітетами тканина тексту. Наприклад: *«По шую, по рот у холодній воді брели болотами на схід многи тисячі бездоганних героїв-страдальців, немов розкидані негодою величезні журавлині ключі. Піднімали над мокрими головами рідну свою зброю, партійні квитки, все, що було дорогого, виносили віру в серцях, і болотна брудна гнила вода нагрівалася од гарячої невмирущої людської віри в перемогу і од крові, вічної світлої пам'яті героїв»* [1].

Для опису радянських солдатів О. Довженко використовує одиниці з позитивною семантикою та стилістичним забарвленням: *«Це був воїн, безстрашний месник, подібний до прадідів своїх, ім'я яких він носив»* [2].

Під час опису німецьких окупантів автор уживає іронічну та лайливу лексику: *«Потім німецькі наймити, ремісники і прикажчики кинулись до хат усіх, хто був у партизанському реєстрі»* [2]; *«Він недавно прибув до загону з Великої землі з високою місією чинити в самому пеклі боротьби справедливий суд над підлими відступниками, запродацями, націоналістами-душогурами та іншим пропащим людом»* [2]; *«Людвіг... був расовий гітлерівський пес останньої формації, жорстокий, лихий мерзотник, герой шибениць, масових палійств і гвалтувань»* [2].

У фрагменті твору *«Він недавно прибув до загону з Великої землі з високою місією чинити відступникам, запродацям, націоналістам-душогурам та іншим пропащим людом»* [2] письменник використовує розмовне слово *«душогурам»* і книжне *«відступниками, націоналістами»*, щоб уникнути повторів і піднести естетичну цінність фрази.

Цілком очевидно, що більш конкретні найменування ворога вживаються в множині, проте більш загальні поняття, що тяжіють до книжної лексики: *ворог, супротивник*, частіше використовуються в однині і мають узагальнювальне значення.

Слово *ворог* вживається у збірному значенні, що наочно ілюструє приклад із повісті *«Україна в огні»*: *«Яка б ти не була, я вернусь до тебе. Хай ти будеш чорна, і хвора, і понівечена ворогом, хай посивієш ти від горя і сліз і побіліє твоя коса, хай ритимеш ти шанці проти мене, і плестимеш колючі німецькі дроти проти мене,*

*і сіятимеш для ворога хліб під нагаями, ти зостанешся для мене прекрасною, як і зараз прекрасна ти» [2].*

О. Довженко за допомогою військової лексики та її метафоризації майстерно змальовує бій, наприклад: *«Гармати стрибали, мов люті собаки, і рявкали, й вили, й металися в скаженому осатанінні» [1]; «Бій точився недовго, не більше двох днів, але був він запеклий і кровопролитний, яких небагато було у фашистських тилах» [2].*

Військова лексика, органічно доповнюючи художній текст, допомагає читачеві відчутти і зрозуміти психологічний стан героя, наприклад: *«Орлюк вибрався з **вогневого котла** якимсь чудом. Коли оглянувся, кілька **ворожих танків** уже горіло, а один, найближчий до нього, злетів у повітря від прямого влучання й вибухнув такою буйною багрово-чорною **кулею**, що в нього серце затріпотіло, мало не луснувши, й гаряча хвиля ніби жаром синнула» [2].*

У творчості О. Довженка широко представлені семантичні явища, характерні для загальноновживаної лексики: *синонімія* (наприклад, у розмовній мові у вигляді терміна та загальнономовного слова: *літак-машина, відступати-відходити*), *варіативність* (*танк-бронетранспортер*), *антонімія* (*перемога-ураження, настання-відступ*), *багатозначність* (фронт у значенні «лінія розгортання збройних сил та їх зіткнення з супротивником біля військових дій і фронт у значенні «район (смуга, зона) території, де ведуться бойові дії»). Ці мовні явища використовуються у мові художніх творів О. Довженка як стилістичні прийоми.

Широко використовується розмовна військова лексика, яка не завжди згадується у військових словниках. Однак вона легко виявляється в тексті художньої літератури про Другу світову війну, частково або повністю засвоюючись загальнолітературною мовою, і широко використовується письменником для стилізації розмовної мови, приміром: *«Коли зілля подіяло і солдати, втративши розум, упали в дурний регім і веселий гармидер, він **погнав їх в атаку під ревище сирен, свист і тріск автоматів» [2].***

Емоційність надається тексту додатковими засобами, що виникають у смисловій структурі слів у певному контекстуальному оточенні (метафоризація, порівняння, символізація). Наприклад: *«**Високе полум'я гуло у саме небо, тріщало, вибухало глухими вибухами, і тоді великі солом'яні пласти огню, немов душі українських розгніваних матерів, літали в темному димному небі і згасали далеко в пустоті небес. Повішені дивилися вгору з **страшних своїх шибениць, ще гойдаючись на них і одкидаючи на*****

землю незабутні моторошні тіні. *Горіло все село* [1].

**Висновки дослідження.** Отже, аналіз стилістичних функцій військової лексики в ідіостилі О. Довженка засвідчив широкий спектр можливостей лексем на позначення воєнних реалій. Були виділені основні стилістичні функції військових лексем у художній творчості письменника: номінативно-стилістична, експресивна, зображувально-виражальна. Унікальність і значущість військових номінацій як могутнього засобу експресивного вираження та емоційного впливу на читача робить їх використання виправданим. Військова лексика у контексті художніх творів Олександра Довженка увиразнює індивідуальний стиль письменника, насичує його експресивністю, допомагає глибше передати колорит епохи, настрої та переживання героїв, особливості їхнього характеру та поведінки.

#### Література

1. Довженко О. Повість полум'яних літ. URL: <file:///C:/Users/%D0%86%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Downloads/dovzhenko-oleksandr-petrovych-povist-polumianykh-lit870.pdf>
2. Довженко О. Україна в огні. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printitzip.php?tid=876>.

#### **Anastasiia Derevyanko. Stylistic functions of military language in O. Dovzhenko's individual style**

**Abstract.** *The article examines the stylistic functions of military language in Oleksandr Dovzhenko's individual style. The emotional dimension of lexicon to denote military realities in the context of a fiction work emphasizes the writer's individual style, imbues it with expressiveness, reflects the mood and feelings of the characters, the features of their temperament and behavior.*

**Key words:** *military language, individual style, stylistic functions, lexeme, expressiveness.*

УДК 811.161.2.335'367

Анжела Засць

**АБСТРАКТНА ЛЕКСИКА У ТВОРАХ  
ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**Науковий керівник:**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Баранник Н. О.

*У статті охарактеризовано лексико-семантичні групи абстрактної лексики у творах Олександра Довженка, визначено їх стилістичну роль у текстах.*

*Ключові слова: лексика, абстрактність, абстрактна лексика, лексико-семантичні групи слів з абстрактним значенням, мовотворчість.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Процеси абстракції й абстрагування є невід'ємною частиною мови, оскільки протиставлення абстрактного та конкретного пронизує всі яруси її структури і знаходить відбиток як у слові та його значенні, так і в інших одиницях мови. Слова з абстрактним значенням називають поняття, які «людина безпосередньо органами чуття не сприймає» [1, с. 92], бо вони «позначають не власне предмети, об'єкти, а абстраговані, узагальнені й представлені мовою у вигляді предметів ознаки, властивості дії, процеси, безпосередньо пов'язані з існуванням конкретних, матеріальних об'єктів» [5, с. 289].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми визначення абстрактного й конкретного в мові та мисленні, співвідношення категорії мислення й частин мови були предметом вивчення філософів та лінгвістів з античних часів і до сьогодні (Арістотель, І. Кант, Г. Гегель, Д. Дідро, Ф. Буслаєв, Ф. Фортунатов, О. Шахматов та ін.). Значну увагу вивченню абстрактної лексики в наукових розвідках приділено як російськими вченими (Г. Вежбицька, Р. Фрумкіна, Н. Шведова), так і українськими (В. Горпинич, В. Грещук, Є. Карпіловська,

Н. Клименко, В. Німчук, В. Ковалик, Л. Полюга О. Микитюк, Т. Сіроштан, Н. Тома та ін.). Серед основних проблем, порушених дослідниками, вивчення сутності та специфіки лексики з конкретним і абстрактним значенням шляхом їх зіставлення та протиставлення; опис словотвірних і семантико-синтаксичних рис абстрактних назв; встановлення специфіки функціонування абстрактних одиниць у загальноживаній і термінній лексиці тощо.

Незважаючи на вагомі здобутки, варто зазначити, що абстрактні лексеми у творах Олександра Довженка ще не були предметом окремих наукових розвідок, що й зумовлює актуальність публікації.

**Мета статті** – охарактеризувати лексико-семантичні групи абстрактної лексики на матеріалі творів О. Довженка «Зачарована Десна», «Україна на огні», з'ясувати їх стилістичну роль у текстах.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Лінгвістичний аналіз абстрактної лексики в мовотворчості Олександра Довженка засвідчив, що ця група лексики є досить строкатою в тематичному плані й представлена різними лексико-семантичними групами.

Велика кількість у творах **іменників на позначення рис характеру, вдачі, моральних принципів:** вірність, розсудительність, скромність, співчуття та ін.: *Ну, з другого ж боку, я теж, як божеське створіння, маю свій інтерес і розсудительність, хоча й дрібну, проте не злу і не дурну неначе [2]; ... але скільки б я не жив, ніколи не забуду войовничої пристрасті, що ховалася в добрих дідових грудях [2]* та ін.

Широко представлена автором група назв **емоційних станів, почуттів:** пристрасть, радість, щастя, любов, нещастя, забуття, переляк та ін.: *Та і в останню рокову мить їм ще здавалося, що лунуть вони на свободу, і радість не покидала їх до самісінької смерті [3]; Навіть Пірат і той дивився з-під смородини на бабу з переляком [2].*

Опозиційну мікрогрупу в межах лексико-семантичної групи «Почуття, емоційні стани» становлять лексеми з негативною семантикою: гнів, прокляття, туга, жаль, журба, ненависть, мерзота, зло, смуток, досада, незадоволення, страх, розчарування, незадоволення: *Степи гнівом утоптані, та прокляттям, та тугою і жалем [3]; В їх очах він читав мовчазний гіркий докір, і смуток, і страх [2].*

Часто автор описує **людські стосунки, взаємини,** використовуючи такі лексеми з абстрактним значенням, як: дружба, брехня, порозуміння, нікчемність, підлота та ін.

Наприклад: *Бо такої падлюки, як Заброда, не то що в районі... куди там... одне слово, перехідне німецьке знамя може получить за підлоту [2]; Сотні ворожих очей пронизували її презирством і ненавистю [3].*

До окремої групи відносимо абстракти на позначення **етичних та естетичних понять**: краса, щедроти, добро, злоба, щирість, гармонія, культура думок і почуттів, любов, гумор тощо. *А на Десні краса! [2]; Знали труд і мир, щедроти й добро [2]; Завтра я матиму свіжий гумор [3]* та ін.

Стилістично нейтральними в аналізованих творах є **іменники з просторово-часовим значенням**: сучасне, минуле, майбутнє, старовина, давнина, присмерк, дитинство, косовиця, лиха година, марево часу. Наприклад: *Любив гування яблук в саду у присмерку, коли падають вони несподівано в траву [2]; Сучасне завжди на дорозі з минулого в майбутнє [2]; Я не приверженець ні старого села, ні старих людей, ні старовини в цілому[2].*

З особливою любов'ю, доброю іронією й почуттям гумору змальовує автор своїх героїв. І в цьому неабияку роль відіграють **абстрактні лексеми на позначення церковних понять**, удало обіграні в різних контекстах. У «Зачарованій Десні» такі абстракти виконують не лише номінативну, а й виразну емоційно-експресивну функції: хторе пришестья, благое предвозвестіє, знаменіє, молитви, святий дух, божий суд, скарга матері божій, кари за гріхи, прокляття, пекельні кари, страшний суд, спокутування гріха та ін. Наприклад: *А бодай би ти не виліз з того тютюну до хторого пришестьвія! [2]; Преблагий создатель посилає нам знаменіє в водах своїх яко благое предвозвестіє урожаю злаков і трав [2]; ...і морква житиме в картинах, і гріх, і бабині прокляття, а тим часом іду я, засмучений хлопчик, до старого коваля спокутувати перший гріх [2].*

Абстрактні слова на позначення **узагальнених сукупностей**: людство, чоловічество, людіє, солдатство, офіцерство, дезертирство, оточенство. Наприклад: *Шкіра моя йшла на палітурки і абажури для ламп, валялась на дорогах війни, виутюжена важкими танками останньої війни людства [2]; Воскресенія день просвітимось, людіє! [2]; Замість грамоти за врятування чоловічества й скотини, битимеш блощиць у буцигарні [2].*

Динамізм розповіді в текстах створюють абстрактні лексеми – назви **опредметнених процесів, дій і способів їх виконання**: пристріт, переляк, прокляття, чари, клепання, втручання,



перетворення, побачення, дзвін, вітха та ін.: *З того часу, щось років через десять чи двадцять, мати об'явила себе ворожкою і почала лікувати людей від зубів, **пристріту й переляку**, хоч і сама хворіла [2]; ... і всі її **прокляття** немовби вилетіли з хати разом з душою [2]; Один тільки дядько Самійло не піддавався воронячим **чарам** [2].*

До цієї групи відносимо **абстракти на позначення інтелектуальної діяльності людини** (віра, спогад, мрія, уява, дума, пам'ять): *Один лише раз по висипу Десни пройшов був лев, та й то, кому не розказую, ніхто **віри не йме** [2]; Чи не помиляюсь я в **спогадах** і почуттях [2]; Одна лише Десна зосталася нетлінною у стомленій **уяві**. Свята, чиста ріка моїх дитячих незабутніх літ і **мрій** [2].*

У межах групи «Назви опредметнених дій» виокремлюємо номінації, що **характеризують процеси та стан навколишнього середовища**: *Галасу було багато [2]; Весь берег, кручі, лози, – вся округа переповнилась **трепетом** [2]; **Неспокій, рух і боротьбу** я бачив скрізь – в дубовій вербовій корі, в старих пеньках, у дуплах, в болотній воді, на поколупаних стінах [2].*

Художньо-виражальну функцію у творах виконують **опредметнені назви якостей, властивостей, ознак предметів, явищ**, яким, з одного боку, характерна позитивна експресія (гідність, пристойність, шанобливість, святість, делікатність, милість, щедроти), а з іншого – негативна (ненависть, злоба, жорстокість та ін.). Наприклад: *І от скінчилася моя **святість** [2]; Знали труд і мир, **щедроти й добро** [2]. Ернст фон Крауз задихався од **злости** [3]; Рудоголовий молодий німецький генерал, прославлений **безстрашиям і жорстокістю**, посатанів од удару [3].*

Не можна не звернути увагу на **роль епітетів** при абстрактних лексемах, які вияскраплюють художні образи, надають їм насиченої виразності, допомагають авторові передати емоційність до найтонших і найглибших точностей, зокрема: безмірні страждання, безсмертна ненависть, глибина горя, тяжкий (великий, темний) розпач, грішна душа, невпинний потік прокльонів, вічна неухильність закону, пристрасна творчість, вічний закон буття, стомлена уява, неясні надії, марні сподівання, босоноге дитинство та ін. Наприклад: ***Страждання** мої були **безмірні**. В **тяжкому розпачі**, забувши вмить про порятунок **грішної душі**, прудко дременує додому [2]; Вони(прокльони) лились з її вуст **невпинним потоком**, як вірші з натхненного поета, з найменшого приводу [2].*

Абстрактні найменування у творах Олександра Довженка стали основою для багатьох **влучних метафор** як найпотужнішого образотворчого засобу в художньому тексті: вибух розпачу і гніву, гніт зовнішніх обставин, розлука зів'є гніздо в серці, гострий період шельмування, прибитий журбою талант; освятити мислі мовчанням, святість босоногого дитинства, стогнала в журбі земля, злоба закипіла, задихався од злоби та ін.: *Але без прокльонів вона не могла прожити й дня. Вони були її духовною їжею [2]; Подібний вибух розпачу і гніву, вже не на бога, а на нас, дорослих [2]; Було-таки й справді, та вельми давно вже минуло й роззубилось на шляхах, і вже ніколи не вернеться святість босоногого дитинства [2];...й освятивши мислі мовчанням повертаю я прибитий журбою талант свій до нього, нехай сам продуктує мені свій заповіт [2].*

Аналіз мовного матеріалу дає можливість стверджувати, що абстрактні слова в текстах часто вступають в антонімічні та синонімічні відношення, що уможливорює авторові більш точно й глибоко описати той чи інший факт, охарактеризувати риси героїв, їхні вчинки чи передати свій біль за долю українського села, своїх рідних через протиставлення або зіставлення характерних ознак. Яскравим прикладом є невеликий контекст, у якому контрастність висловлення представлено двома парами антонімічних лексем із абстрактним значенням: *В нашій сім'ї майже всі були грішні: **достатки невеликі, серця гарячі, роботи і всякого неустройства** тьма, а тут ще й фамільна приверженість до гострого слова, тому хоч й думали інколи про **рай**, все-таки більше сподівалися на **пекло** внизу картини [2]* та ін. Синоніми у творах також мають свою смислову і стилістичну своєрідність, урізноманітнюють і збагачують словесно-художнє зображення, поліпшують стиль викладу. Серед них, наприклад, такі як: радість, утіха; сором, ганьба, позор та ін. Наприклад: *Хотіли врятувати його від **ганьби** й **позорища**, занести геть і поховати [2]* та ін.

Абстрактність іменників, як стверджує Л. Полюга, може залежати від ситуативних і контекстуальних умов [4]. Розмежування лексем із конкретним і абстрактним значенням ускладнюється у зв'язку з тим, що деякі конкретні іменники можуть переходити в розряд абстрактних і навпаки, що пов'язано з їх багатозначністю. Так, наприклад, іменник із конкретним значенням *гніт* позначає важкий предмет, що кладеться на щонебудь для постійного тиснення, а в поєднанні з абстрактним іменником *гніт зовнішніх обставин* набуває ознак, що не

сприймаються органами чуття людини. Так само іменник *глибина* у прямому значенні – це відстань зверху вниз від поверхні, краю чого-небудь, а в поєднанні з абстрактним іменником *глибина потрясіння* також набуває абстрактності, позначаючи надзвичайно велику силу вияву почуття. Наприклад: *Безбарвна людина ота, яку посаду не посідала б вона, і труд її, не зігрітий теплим промінням часу, безбарвний* [2]; *Адже давно відомо вже, що сила страждання вимірюється не так гнітом зовнішніх обставин, як глибиною потрясіння* [2].

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Отже, зважаючи на викладене вище, можемо узагальнити й підсумувати, що твори О. Довженка відзначаються емоційною яскравістю, образністю, багатством і колоритністю лексики в цілому, серед якої чільне місце по праву належить абстрактам, представленим автором різноманітними тематичними групами, що вступають у тісні лексико-семантичні відношення з іншими словами у текстах. Перспективу проблеми вбачаємо в подальшому вивченні словотвірних особливостей абстрактної лексики, дослідженні їх частиномовного статусу в художній спадщині автора.

#### Література

1. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. К. : Вища школа, 1985. 360 с.
2. Довженко О. Зачарована Десна. URL : [http://e-bookua.org.ua/klasik/472-dovzhenko-o-zacharovana-desna.html#google\\_vignette](http://e-bookua.org.ua/klasik/472-dovzhenko-o-zacharovana-desna.html#google_vignette)
3. Довженко О. Україна в огні. URL : [file:///C:/Users/59D5~1/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa5132.21634/Dovchenko Oleksandr Ukrana u vogn Readli.Net bid233770 original 27 250.fb2](file:///C:/Users/59D5~1/AppData/Local/Temp/Rar$DIa5132.21634/Dovchenko%20Oleksandr%20Ukrana%20u%20vogn%20Readli.Net%20bid233770%20original%2027%20250.fb2)
4. Полюга Л.М. Українська абстрактна лексика XIV – першої половини XVII ст. К., Наукова думка, 1991. 240 с.
5. Грищенко А. П., Мацько Л. І., Плющ М. Я. та ін. Сучасна українська літературна мова : підручник / за ред. А. П. Грищенка. Київ : Вища школа, 2002. 439 с.

#### **Anzhela Zaiets. Abstract words in Oleksandr Dovzhenko's works**

*Abstract.* The objective of this study is to analyze the lexical-semantic groups of abstract words in the works of Oleksandr Dovzhenko, to determine their stylistic role in the texts.

*Key words: vocabulary, abstractness, abstract words, lexical-semantic groups of words with abstract meaning, language creation.*

УДК 811.111'255'42'22:791

Галина Зорева

## МОВНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У РОМАНІ В. ШКЛЯРА «ЧОРНИЙ ВОРОН»

**Науковий керівник:**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри української  
мови, літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Каліш В. А.

*У статті порушено проблеми мовної вербалізації емоцій, виділено загальні лінгвістичні засоби передачі негативного емоційного стану, виділено і проаналізовано мовні засоби вербалізації окремих виявів негативного емоційного стану в романі В. Шкляра «Чорний ворон. Залишенець».*

*Ключові слова: емотивність, емоції, вербалізація емоцій, емотивні засоби, емоційна лексика, вигуки, оклики, окличні речення.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Нині спостерігається зацікавленість лінгвістів проблемами емотивності в тексті. Лінгвістика ставить у центр дослідження особистість людини. У процесі комунікації двох мовців спостерігається передача людини, якій властиво відчувати та виражати емоції в мовленні, оскільки емоційна сфера особистості є однією з найважливіших у її життєдіяльності. Різноманітні емоційні переживання, що репрезентовані у словах та висловлюваннях, зрозумілі всім носіям певної мови. Це пояснюється тим, що емоції мовної спільноти соціологізовані та психологізовані, тобто узагальнені видовим національним досвідом народу. Тому вони являють собою не лише форму оцінювання середовища існування тієї чи іншої мови, а й складають значний фрагмент цього середовища та картини світу загалом. У цьому плані емотивність як лінгвістична категорія є іманентною властивістю мови, може

виражати психологічні (емоційні) стани і переживання людини через особливі одиниці мови та мовлення – емотиви.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання визначеної проблеми.** Проблематику вербального вираження емоцій активно вивчають вітчизняні та зарубіжні лінгвісти, зокрема І. Арнольд, Л. Бабенко, А. Вежицька, О. Вольф, І. Квасюк, В. Телія, В. Шаховський та багато інших. Уплив емоцій на людину активно досліджується психологами, які переконані, що, незважаючи на силу переживання, у людському організмі відбуваються зміни фізіологічного характеру. Людина висловлює лише те, що є вагомим, необхідним і близьким її світогляду, тому письменники відображають ті елементи мови тіла, які є притаманні психоментальності етносу і, на їхній погляд, характерні для тієї чи іншої емоції. Особливе значення у дослідженні вербалізації емоційного стану в мовній картині світу належить роману В. Шкляра «Чорний ворон».

**Мета нашої статті** – виокремити і проаналізувати мовні засоби вербалізації негативного емоційного стану в мовній картині світу В. Шкляра (за романом «Чорний ворон. Залишенець»).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Негативні особисті відносини між героями літературних творів досить яскраво репрезентовані у текстах різних жанрів. У романі В. Шкляра «Чорний ворон» змальовано протистояння різних сил, тому й лексика персонажів твору насичена злістю, гнівом, обуренням та іншими негативними емоціями. Ворожість виявляється в «агресивному настрої», «агресивному стані», тобто в емоціях гніву, відрази, презирства з притаманними їм переживаннями й експресією, які можуть призводити до агресивної поведінки. Негативні емоції у взаєминах виникають досить часто, тому письменник вдається до їх змалювання різноманітними мовними засобами: *вигуки, емоційно-підсилювальні прислівники, прикметники, оклики, риторичні фігури, синонімічні ряди, вульгаризми* та інші.

Дієслова складають основу лексичного механізму, що виражає негативний стан героя у романі «Чорний ворон». Визнання дієслова тією частиною мови, яка найбільше пристосована до відтворення почуттів, пояснюється ситуативністю лексики емоцій, оскільки емоції неподільно пов’язані з суб’єктом, що їх переживає, і об’єктом, що їх викликає [1, с. 184], тобто для літературного героя вагомими є два різновиди емоції як процесу: 1) стан, коли особа відчуває почуття: *лякатися, настрашитися, боятися, жасатися,*

*дратуватися, тужити, журитися.* Наприклад: «*І голоси їхні теж були тепер іншими, сама чорна туга співала тими голосами – і не про далеких запорожців, що каралися в тяжкій неволі, а ось про цих нетяг, що сиділи за нетесаними столами, прикривши долонями очі, не дивлячись один на одного, а тільки чуючи свою невідступну журбу*» [3, с. 71]; «*Ходя журився, що урвалося лучне полювання. Звірина, як і птаство, так поховалася, ніби її ніколи не водилося в лісі.*» [3, с. 366]; 2) уплив, коли хтось чи щось спричиняє породження переживань: *лякати, страшити, сполошити, жахнути, погрожувати, соромити.* Наприклад: «*І атказиватся ат нево ви не сабіраєтесь. Ну так сматріте же! Єслі вдруге тот слух ілі дух паявітся, тагда пеняйте на себя! Тагда і вас пахаронят зажіво*» [3, с. 18]; «– *Цить! Цить мені, бо я тобі зараз як побіжу, то не знатимеш, у який кінець бігти!*» [11, с. 194]; «*Що ж ти собі думала, коли тікала з оцим вуханем?*» [3, с. 38].

У творі В. Шкляра «Чорний ворон» ворожнеча між героями роману, їх обурення та погрози представлені риторичними окликами та запитаннями Риторичними фігурами називаються фігури мовлення, побудовані на словесних зворотах, що мають умовно-діалогічний характер [2, с. 488]. Риторичні оклики у творі створюють ефект індивідуалізації та емоційного увиразнення мовлення, привертають особливу увагу до певних аспектів зображуваного явища: «*Я спрашівваю, какой часті!*» [3, с. 21]; «– *Срать я хотів на такий закордон з високого дерева! – скипів Загородній*» [3, с. 164]; «*Ну так сматріте же! Єслі вдруге тот слух ілі дух паявітся, тагда пеняйте на себя!*» [3, с. 14], «*Здай, Василю, її на мило, бо наберешся біди!*» [3, с. 11] та інші.

До найпродуктивніших лексичних засобів передачі стану агресії, зневаги та погрози у романі «Чорний ворон» належать лайливі слова та вульгаризми: *стерво, чортівня, кацап'юга, вилупок, кацапидло, приходень, заброда, йолоп, катюга, виродок, здохляк, горлоріз, курдупель, нелюдь, жмикроут* та інші. Наприклад: *Дохлятину, стерво, падло, так, їв, навіть викльовував очі з трупів, бо їх все одно не підняти й не оживити* [3, с. 162]; *Коло цього виродка повинні крутитися цонайменше ще два босяки* [3, с. 178]. *І хто б міг подумати, що вранці цей здохляк прокинеться зовсім іншою людиною* [3, с. 466]. *Спробуй тоді доведи, що ти ніякий не перекинчик, не виродок, що ти отаман Чорний Ворон, котрий залетів у їхні краї не з доброго дива* [3, с. 253].

Досить часто згрубілі слова підсилюють саркастичне звучання висловлювання персонажа: «*Ми повели загін Дерези до Тікича, і я*

вже вкотре подивувався, як **зухвалі, нахраписті горлорізи** покірно ідуть на страту» [3, с. 115]. Це вони, **йолопи**, придумали сп'яну безхлібне свято врожаю, забравши в хохла усе до зернини [3, с. 53]. «**Стійте, нелюди, зупиніться!** – Ти, дахлятина, да сіх пор жівой?» [3, с. 80]; «**Штатная блядь. Это у ніх теперь називається агентурной работой**» [3, с. 322]; «**Ну, так каво ти апазнала, сука?** – визвірився до Ганнусі довгов'язний. – **Ти с кем решіла в пряткі іграть, стерва?**» [3, с. 322].

У романі широко використовується паралелізм та повтори різних типів, наприклад: «– **Плач, козаче, – сказав отаман, ковтаючи солоний клубок. – Плач, не соромся**» [3, с. 362]; «**Прощавай, мій світе білесенький, прощавайте, пташки ріднесенькі...**» [3, с. 179]; «**Йї було страшно, дуже страшно, і вона з усіх сил намагалася стримати, приховати цей огидний холодний дрозж**» [3, с. 110].

Такі засоби надають динаміки розвитку почуттів, сприяють нарощуванню напруги у психологічному стані героя від висловлювання до висловлювання, завдяки чому досягається високий рівень інтенсифікації почуття смутку та страху.

Посилити атмосферу загального роздратування допомагають синонімічні ряди, однорідні додатки, означення, присудки: «**Оскаженілі, розбурхані вогнем і жіночим лементом, забродили кинулися одне поперед одного по коморах, льохах, келіях гребти все, що траплялося під руку, на ходу жлуктили солодке причасне вино, пускаючи по підборіддях червоні патьоки, набивали роти й кишені проскурками**» [3, с. 79]. Вони вдерлися до другої – Свято-Троїцької – монастирської церкви, де почали **хапати й ховати за пазуху все, що блищало, – золочені хрести, трисвічники, срібні дискоси, дароносиці, чаші...**» [3, с. 79].

Вигук як емоційний мовний вияв найбільше з інших мовленнєвих засобів пов'язаний з негативним виявом емоцій. Велика міра емоційності вигуків дає можливість автору «Чорного ворона» застосовувати їх як один із засобів для передачі свого ставлення до описуваних подій чи персонажів, для оцінки поведінки дійових осіб: «– **Обсохни, стерво!**» [3, с. 24]; «–**Тваю мать! Ємеля, рвюм когті ат седова!**» [3, с. 33]; «–**Боже!**» «–**Слухайте, ви!**» «–**Ховайся хто може – люцифер іде! На лобі звізда, на голові ріг – передушить усіх!**» [3, с. 77]; «–**Горе, горе вам, невісти Христові! Гаспиди йдуть рогаті – будуть вас івалтувати! Тікайте!**» [3, с. 77]; «–**Звірі!**» «–**А-а-а, в бога мать!.. Моченькі нету!**» [3, с. 83]; «–**Міласті просім!**» [3, с. 120]; «–**Цього не може**

бути!» [3, с. 126]; «– Ой Божечку!»[3, с. 238];«– Ей, вихаді, ви акружени!»[3, с. 243]; «Чортівня!» [3, с. 311]; «– Руки догори, бо тут вам і смерть!» [3, с. 321].

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Отже, вербальній репрезентації негативних емоцій сприяють структурні утворення з певним емотивним кодом, які виражають емотивність за рахунок незвичайної синтаксичної будови. До засобів вираження негативних емоцій в творі В. Шкляра відносимо окличні, спонукальні речення, зменшено-пестиві форми, вигуки та оклики, однорідні члени речення. Перспективу дослідження вбачаємо в детальному аналізі вербалізаторів й інших емоційних станів персонажів роману.

### Література

1. Бабенко Л. Г. Лексические средства обозначения эмоции в русском языке. Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1989. 184 с.

2. Домбровський В. Українська стилістика і ритміка. Українська поезика. Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 2008. 488 с.

3. Шкляр В. Чорний ворон. Залишенець. URL : [www.ukrlib.com.ua](http://www.ukrlib.com.ua) > printit (дата звернення 20.12.20)

### **Halyna Zoreva. Verbal representation of negative emotions in V. Shkliar's «Chorny Voron. Zalyshenets (Raven)»**

*Abstract.* In the article, the issue of emotions verbalization is examined; common language means of transmitting a negative emotional state are identified, linguistic means of verbalization of certain manifestations of negative emotional state in V. Shkliar's novel «Chorny Voron. Zalyshenets (Raven)» are analyzed.

**Key words:** emotionality, emotions, verbalization of emotions, emotional means, emotional vocabulary, interjections, exclamations, exclamatory sentences.



УДК 821.112.2-2.09

Аліна Кохан

**МОВНІ ЗАСОБИ ЗАЦІКАВЛЕННЯ ЧИТАЧА  
НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТУ**

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Холявко І. В.

*У статті досліджено засоби (емоційні та образні) науково-популярного тексту, використані з метою забезпечення процесу сприйняття інформації про наукове знання в доступній і цікавій формі.*

*Ключові слова: науково-популярний текст, емоційні та образні засоби, тропи, стилістично забарвлена лексика.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Аналіз сучасної лінгвістичної літератури з проблем функціонування наукового стилю вможливує висновок про те, що деякі вчені вважають, що означений стиль є тією чи іншою мірою монолітним; інші ж дотримуються позиції, що наряду з ним варто виділяти й такі особливі функціональні стилі, як науково-популярний, професійно-технічний тощо; крім того, у низці розвідок зі стилістики йдеться про так звані підстилі. Зокрема, поширеною є думка, що з огляду на сферу і мету спілкування в науковому стилі сформувалися такі підстилі: власне науковий, навчально-науковий, науково-популярний [2; 3]. На нашу думку, виділення науково-популярного підстилю є цілком обґрунтованим, оскільки в наш час популяризація наукового знання має велике суспільне значення. З огляду на це студювання способів кодування й передавання наукової інформації в цьому підстилі є актуальним. Автор науково-популярного тексту використовує певні засоби та прийоми зацікавлення читача, аби представити наукові досягнення у формі, найбільш сприятливі для реципієнта, такої, що відповідає рівню його знань [4; 5].

**Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми.** Науково-популярний текст був об'єктом дослідження багатьох учених (І. Богословська, Г. Баранов, М. Кожина, О. Костяшина, Е. Лазаревич, Є. Маєвський, В. Одінцова, Н. Разінкіна, Є. Фудель, В. Чернявська, О. Четверікова та ін.). Науковці зазначають, що на сьогодні відсутній комплексний опис функціональних особливостей науково-популярних творів. Цей факт обумовлює актуальність нашої роботи.

**Мета статті** – на матеріалі книжки Ольги Дубчак «Чути українською» дослідити засоби (емоційні та образні) науково-популярного тексту, використані з метою забезпечення процесу сприйняття інформації про наукове знання в доступній і цікавій формі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Метою науково-популярних творів є репрезентування наукової інформації в доступній для широкого кола читачів формі, що, на нашу думку, передбачає не лише спрощене її представлення, а й надання викладу певної емоційності й образності – це сприятиме зацікавленню читача, активізації й підтриманню його уваги в процесі читання. Емоційність та образність викладу створюються за рахунок використання різних стилістичних прийомів – фігур мови, тропів, а також уживання в тексті слів розмовного стилю, стилістично забарвлених інтенсифікаторів, кількісної експресивності, які можуть пожвавити виклад, заінтригувати читача, привернути його увагу до певних фактів та висновків, а також дозволяють авторові виявити свою індивідуальність і завоювати прихильність читачів. Отже, у науково-популярному тексті емоційність та образність є обов'язковим і важливим засобом впливу на реципієнта. Утім зазначимо, що цей вплив можливий лише за умови використання автором певних виразових засобів і наявності в них літературного таланту. Тож розглянемо засоби створення емоційності й образності, виявлені в процесі аналізу науково-популярної книги філологічного спрямування «Чути українською» Ольги Дубчак.

Метафоричні засоби є основними виражальними засобами мови, вони охоплюють усі види образного вживання слів і словосполучень, усі види переносних найменувань, які називаються терміном із широкою семантикою «тропи». Метафоризація в науково-популярному тексті виконує функцію пояснення, є засобом експлікації думки за допомогою створення образу. Отже, метафоричні засоби можна позиціонувати як засоби

додаткового пояснення, які допомагають зрозуміти зміст і, таким чином, полегшують сприйняття інформації. Крім цього, метафоричні засоби є засобами створення емоційності й образності, отже, виконують ще й функцію естетичного впливу. Традиційно виділяють такі метафоричні засоби, як власне метафора, персоніфікація, епітет і порівняння.

Наведемо приклади метафор і персоніфікацій із аналізованого джерела: *Усе просто, правда. Головне – не боятися **крутити слово** так, щоб було **врешті** зрозуміло, що в ньому й до чого* [1, с. 92]; *Нарешті! **Кумир мільйонів, досконалий, упевнений у собі, красивий, як бог, – апостроф!*** [1, с. 194]; *Твердість і роздільність – ось **біцепс і трицепс**, завдяки яким **апостроф тримає в напружі всі міські райони*** [1, с. 197]; *Але ми-то пам'ятаємо, що хоч на письмі чергування в цих словах немає, у вимові тут **буяє уподібнення!*** [1, с. 215]; *А українські приголосні мають свої сталі характеристики, тож **пристебніться**, бо зараз ми їх розглянемо детальніше* [1, с. 95].

Широко використовуються для створення образності в науково-популярних текстах різні порівняння. Вони не лише увиразнюють виклад, а й роблять його більш наочним і зрозумілим: *Річ у тому, що часом **голосні потрапляють у слабку позицію, тобто звучать не так виразно, щоб їх з упевненістю записати правильно. Можна було би порівняти цю ситуацію із соціальною поведінкою вищих тварин, коли слабший намагається бути схожим на сильнішого, переймає його звички, копіює ходу, навіть уживає ті самі слова-паразити, але... Хоча що там – я вже порівняла*** [1, с. 40]; *Справді, попри те, що букв у алфавітах небагато, їхні можливості нескінченні, **як Всесвіт**: поєднані між собою, вони утворюватимуть таку кількість слів, яка буде потрібна, і кінця-краю тим словам не буде* [1, с. 18].

Доволі широко авторка науково-популярної книжки «Чути українською» використовує різноманітні епітети, що, як правило, виконують у тексті функцію означення і позначені переносним характером слова, що його виражає, а також наявністю емотивних чи експресивних та інших конотацій, завдяки яким виражається ставлення до предмета, а це забезпечує емоційність викладу, наприклад: *Просто визнаймо, що глаголиця – **гарненька**, а кирилиця – **практичненька*** [1, с. 22]; *У приголосного **x** ситуація **найпечальніша** з усіх задньоязикових – часто його взагалі не виводять в окремий звук, вважаючи, що **придиховість**, із якою його вимовляють, дає підстави розглядати його просто як*

фізіологічний механізм [1, с. 163]; **Найфлегматичніший, найспокійніший, найнеобразливіший** звук. Простий як двері. І самодостатній, бо навіть у слабкій позиції не припиняє звучати, як а [1, с. 44]; Тільки читання, друзі, читання і запам'ятовування образів слів порятує наші **грішні безграмотні душі** [1, с. 203].

Прагнучи привернути увагу читачів, авторка аналізованої науково-популярної книги використовує слова-інтенсифікатори експресивності та кількісну експресивність. З-поміж інтенсифікаторів частотністю вживання позначені такі прислівники, як *дійсно, завжди, частка навіть* тощо: **Навіть** я, ю, є не здатні пом'якшити холодне серце задньоязикового звука, хіба лише в небагатьох запозичених словах: *кювет, манікюр, кюретаж* тощо – та й то, це прерогатива ю [1, с. 162]; *Р* у кінці слова чи складу в українській мові твердий. **Завжди. Завжди у квадранті** [1, с. 186]; **Дивовижно**, але хоча звук [а] властивий українській мові споконвіку, у ній майже немає питомих, власне українських слів, які з нього починаються [1, с. 454].

Кількісна експресивність виражається переважно за допомогою прикметників чи прислівників, що містять вказівку на певну кількість, а також форм вищого і найвищого ступенів порівняння, що виконують функцію посилення експресивності: *Важливо, що ч* в українській літературній вимові твердий. *Ні, ви не зрозуміли, він реально твердий. Дуже твердий. Твердіше не придумаси* [1, с. 146]; *Порівняйте: річ – твердий приголосний, дуже твердий, мегатвердий, не річ!* [1, с. 146]; **Найпоширенішим** в українській мові є чергування голосних о, е зі звуком і [1, с. 61].

Окличні речення є характерним для аналізованого науково-популярного видання прийомом надання більшої емоційності викладу. Оскільки окличні речення трапляються рідше, ніж неокличні, їх поява є більш інформативною, а їх експресивний потенціал вищий, ніж у простих твердженнях. Окличні речення є ефективним засобом, що дає можливість звернути й утримати увагу читача на важливих змістових моментах, цікавих фактах, а також на емоційних висловлюваннях і зауваженнях автора: *Дивовижно, але навіть якщо губні приголосні не належать до кореня, а є префіксами, – після них усе одно ставиться апостроф!* [1, с. 198]; *Словом, в українській мові основних активних органів небагато: губи, язик і гортань (глотка). Зуби – пасивний орган! Вони не рухаються!* [1, с. 116]; *Нарешті! Кумир мільйонів, досконалий, упевнений у собі, красивий, як бог, – апостроф!* [1, с. 194].

Повтором, або репризою, називається фігура мови, що полягає в повторенні звуків, слів, морфем, синонімів або синтаксичних конструкцій досить близько одна від одної, так, щоб їх можна було помітити. Так само, як й інші фігури мови, що посилюють виразність висловлювання, повтори можна розглядати в плані розходження між традиційно позначуваним і ситуативно позначуваним, як певне цілеспрямоване відхилення від нейтральної синтаксичної норми, для якої достатньо одноразового вживання слова. До предметно-логічної інформації повтор зазвичай нічого не додає, тому його можна кваліфікувати як надлишковість. Водночас повтори передають додаткову інформацію емоційності, експресивності й стилізації, а ще часто вони є основним засобом зв'язку між реченнями. Ми знайшли різні види повторів у тексті книги «Чути українською», де їх використання слугує створенню додаткової емоційності й експресивності викладу і цим допомагає привернути увагу читачів до тієї чи іншої думки автора і утримати цю увагу на важливих моментах: **Ніщо** не може завадити сонорним приголосним утворюватися за допомогою кінчика язика, **ніщо!** [1, с. 127]; **Увага!** Вас це шокує, але в українських словах «природно» і «зворотно» немає м'якого знака. **Ні, немає. І не було. Взагалі ніколи не було. І в школі вас так не вчили. Ні. Не вчили. Ні. Немає там м'якого знака. Не. Ма.** [1, с. 189].

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Усі розглянуті засоби зацікавлення читача науково-популярного тексту відіграють важливу роль у популяризації наукового знання, полегшують розуміння тексту читачем і виконують функцію впливу. Дослідження науково-популярного дискурсу вважаємо досить перспективним. У подальших розвідках плануємо дослідити специфіку використання гумору та іронії в науково-популярних текстах.

#### Література

1. Дубчак О. Чути українською. Київ: Віхола, 2020. 247 с.
2. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилістика української мови: підручник / за ред. Л. І. Мацько. Київ : Вища шк., 2003. 462 с.
3. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови: підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. закл. освіти. Вид. 3-тє, переробл. і допов. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 246 с.

4. Різун В. В. Аспекти теорії тексту. *Нариси про текст. Теоретичні питання комунікації і тексту*. Київ: КНУ ім. Т. Шевченка, 1998. С. 5–60.

5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.

**Alina Kohan. Verbal means to interest readers in popular science text**

*Abstract.* The article examines the means (emotional and figurative) of popular science text, used to perceive information about scientific knowledge in an accessible and interesting way.

*Key words:* popular science text, emotional and figurative means, paths, stylistically colored vocabulary.

УДК 881. 13.

Тетяна Кравченко

## СИНТАКСИЧНІ НАПРЯМИ ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОПІДРЯДНОГО РЕЧЕННЯ В ЛІНГВІСТИЦІ

**Науковий керівник:**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри української мови, літератури та методики  
навчання Навчально-наукового інституту філології та історії  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Кухарчук Ірина Олексіївна

У статті проаналізовано різні аспекти вивчення складного речення, які сформувала вітчизняна лінгвістика в другій половині ХХ ст. Наголошено на актуальності цих напрямів на сучасному етапі, окреслено новітні тенденції аналізу одиниць мови й мовлення, пов'язані з прагненням осмислити мовні явища.

*Ключові слова:* складне речення, складнопідрядне речення, функціональні аспекти синтаксису, стилістичний аналіз, текст, суб'єкт мовленнєвої діяльності, словоформа, прислівний зв'язок, детермінантний зв'язок.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Стратегічним орієнтиром удосконалення мовної освіти, одним із напрямів її модернізації є реалізація компетентнісного, особистісно

орієнтованого та діяльнісного підходів у навчанні мови. Саме на це націлюють Державний стандарт базової і повної середньої освіти та чинна програма з української мови. Кінцевою метою навчання української мови є формування у здобувачів освіти комунікативної компетентності, що передбачає продуктивність здійснення мовленнєвої діяльності [5].

Важливим компонентом структури комунікативної компетенції є мовна компетенція – сукупність знань про мовну систему, правила функціонування її одиниць у мовленні та вміння використовувати цю систему для сприйняття думок інших, формулювання, вираження і висловлення своєї думки. Вибір мовних понять, що мають відношення до певної галузі навчання, залежить від цілей і завдань вивчення мови.

Визначення наукових засад навчання синтаксису української мови в школі потребує відбору ключових положень мовознавства, психології й дидактики для побудови лінгводидактичної моделі; створення на цій основі теоретично обґрунтованої методики навчання, що передбачає вдосконалення змісту, добір оптимальних методів, прийомів, організаційних форм і засобів навчання; апробації та практичної реалізації пропонованої системи навчання синтаксису.

**Мета статті** – проаналізувати та висвітлити синтаксичні напрями вивчення складнопідрядного речення в лінгвістиці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Синтаксис української мови особливо активно почав розвиватися у 70 – 80-х рр. ХХ ст. завдяки дослідженням відділу теоретичної граматики української мови Інституту мовознавства ім. О.О. Потебні, а з 90-х рр. – Інституту української мови НАН України. До основоположних належать праці О. Мельничука, І. Вихованця, К. Городенської, В. Русанівського, С. Єрмоленко, П. Дудика, І. Слинька, Н. Гуйванюк, М. Кобилянської, Н. Іваницької, А. Загнітка та ін. із семантико-синтаксичного та функціонального синтаксису. У науці останнім часом синтаксичні одиниці вивчаються не лише на формально-граматичному рівні, а й на семантико-синтаксичному та функціонально-комунікативному.

Найменша синтаксична одиниця – це словоформа, яка використовується для побудови одиниць вищого рівня: словосполучень і речень (простих чи складних). Речення є основною синтаксичною одиницею, оскільки виконує комунікативну функцію і є безпосереднім засобом спілкування [6].

У вітчизняному мовознавстві другої половини ХХ ст.

вивчення речення як одиниці синтаксису, зокрема складного речення, відбувалося в різних напрямках:

- 1) з урахуванням структури (формально-синтаксична організація);
- 2) із погляду семантики, тобто загального граматичного значення, зосередженого в певній конструкції (структурно-семантичний синтаксис);
- 3) із погляду стилістичного використання мовної одиниці (функціонально-стилістичні параметри);
- 4) як одиниці ситуативного спілкування (комунікативний синтаксис) тощо.

Деякі науковці наголошують на тому, що складні речення виникли значно пізніше, ніж прості, причому первісний тип складних конструкцій становили безсполучникові. Сполучникові (складносурядні і складнопідрядні) структури з'явилися згодом. Історично найпізнішим структурним типом речень є складнопідрядні речення. На базі складних речень мінімальної будови (елементарних, двокомпонентних) утворилися складні ускладнені (неелементарні, багатокомпонентні) конструкції, що свідчать про високий ступінь розвитку мислення і мови.

Проблеми складного речення порушували такі вчені-лінгвісти, як В. Белошاپкова, І. Вихованець, А. Грищенко, С. Дорошенко, А. Загнітко, М. Заборна, С. Ломакович, М. Ляпон, К. Шульжук та ін. В українській граматичній літературі складне речення здавна кваліфікувалося як «зложене положеніє», «складчасте речення», «сполука речень». Як об'єднання простих речень трактували його російські мовознавці початку ХХ ст. І. Фортунатов, О. Шахматов, О. Пешковський. Таке тлумачення їх цілком влаштовувало, оскільки до складного цілого належали всі конструкції, що склалися з двох чи кількох речень. О. Пешковський зазначав із цього приводу: «Термін “складне речення” ми відкидаємо, оскільки він називає декілька речень одним “реченням” і тим створює плутанину». На думку вченого, «складне речення» – це «союз речень», і тому воно не повинно називатись реченням.

Складне речення – синтаксична конструкція, що складається з двох і більше предикативних одиниць, пов'язаних відповідним синтаксичним зв'язком, і являє собою семантичну та комунікативну єдність [3].

На основі семантики та синтаксичної будови складні речення розподіляють на три основні типи: 1) складносурядні; 2) складнопідрядні; 3) безсполучникові.



Поєднуючи різні прийоми, українські мовознавці Л. Булаховський, Б. Кулик та інші також почали трактувати частини складнопідрядних речень як просто умовні прості речення. Особливість складних речень В. Белошакова вбачає переважно в його комунікативній структурі. Розглядаючи складні речення з точки зору формальної граматики та семантики, вона наголошує на граматичній організації складних речень. І. Вихованець, А. Медушевський та ін., орієнтуючись на точку зору В. Белошакової, дали визначення складнопідрядних речень в українському мовознавстві.

Останнім часом відбулося повернення до тлумачення складних речень як комбінацій простих речень. Складнопідрядні конструкції, що набули статусу окремих видів речень у другій половині ХХ ст., досі розглядаються в рамках складносурядних і складнопідрядних речень. У складних реченнях сполучники бувають сурядними і підрядними. Сурядним зв'язком поєднуються синтаксично рівноправні одиниці, підрядним – синтаксично нерівноправні. Характер граматичного значення та особливості будови складного речення впливають з його поліпредикативності (наявності двох чи кількох предикативних одиниць, що мають структуру простого речення, поєднаних в одне ціле.).

Предикативні частини складнопідрядних речень синтаксично нерівноправні: одна з них підлягає, підпорядковується іншій, головній, перебуває в певній залежності від неї. Ця, залежна, частина складнопідрядного речення називається підрядною, а та частина, якій підпорядковується підрядна – головною. Отже, «складнопідрядне речення – це складне речення, що складається з двох або більше предикативних одиниць, які поєднані в єдине семантичне і граматичне ціле підрядним зв'язком за допомогою сполучників підрядності чи сполучних слів» [3].

З-поміж усіх типів складних речень складнопідрядні посідають центральну позицію як у кількісному відношенні, так і за своїми структурно-семантичними параметрами.

Основними різновидами підрядного зв'язку в складнопідрядному реченні є прислівний і детермінантний. Зв'язок може бути передбачуваним (зумовлюється категоріальними властивостями головного слова) і непередбачуваним (не мотивується головною частиною). Прислівний зв'язок завжди передбачуваний, але не завжди обов'язковий. Порівняймо: *І враз мені спало на думку, що навіть у скрутних обставинах є просвіток* (М. Чабанівський) і *Уже сонце потроху почало визбирувати росу,*

коли я доїхав до Якимівської загорожі (М. Стельмах). Підрядна частина першої конструкції зумовлена семантико-синтаксичною валентністю присудка *стало на думку* головної частини, є передбачуваною і обов'язковою; підрядна частина другого речення стосується головної в цілому, не зумовлюється головною частиною, а лише потребами комунікації. На протигагу прислівному підрядному зв'язку, що завжди є передбачуваним, але не завжди обов'язковим, детермінантний підрядний зв'язок переважно не передбачуваний і не обов'язковий, *напр.: Треба слову радощів додати, щоб уміло душу звеселяти (М. Сингаївський); А цей спокійний, з уже сивуватим вусом чоловік, дарма що був родом не з Вовчугів, чимось привертав довіру (О. Гончар) [3].*

**Висновки дослідження.** Отже, синтаксичний характер речення як основної одиниці синтаксису, наявність у ньому конкретного й абстрактного, часткового й загального, реалізація виражальної, мислеоформлювальної й комунікативної функцій зумовлює необхідність його розгляду в кількох аспектах. Різномасштабне дослідження складнопідрядного речення є перспективним у мовознавстві, оскільки поряд з іншим формує базу для з'ясування закономірностей організації зв'язного тексту. Багатоаспектний підхід дає змогу також розширити об'єкт дослідження та напрями аналізу синтаксичних одиниць відповідно до новітніх наукових тенденцій.

### Література

1. Біляєв О.М., Мельничайко В.Я., Пентилюк М.І., Передрій Г.Р., Рожило Л.П. Методика вивчення української мови в школі. Київ : Вища школа, 1987. 246 с.
2. Заболотний С. Вивчення складнопідрядних речень у шкільному курсі української мови. *Українська мова і література в школі*. 2001. №4. С. 10–14.
3. Кухарчук І. О. Синтаксис складного речення : навчальний посібник [Електронний ресурс]. Глухів, 2016. URL: <http://library.gnpu.edu.ua/books/Syntax%20sentence/index.htm>
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2000. 264 с.
5. Олійник І.С., Іваненко В.К., Рожило Л.П., Скорик О.С. Методика викладання української мови в середній школі. Київ : Вища школа, 1989. 439 с.
6. Плиско К.М. Організація навчання синтаксису в середній школі: посіб. для вчителя. Київ : Рад. шк., 1993. 135 с.

**Tetiana Kravchenko. Syntactic theories of studying a complex sentence in linguistics**

***Abstract.** The article analyzes various aspects of studying the compound and complex sentences, which were formed by Ukrainian linguistics in the latter half of the twentieth century. Their relevance at the present stage is emphasized; the latest trends in the analysis of language and speech units related to the desire to understand language phenomena are outlined. An integrated approach that takes into account the structural, semantic, stylistic, communicative levels of syntactic units and allows to expand the object of study through areas that have emerged within the psycholinguistic paradigm, identified as fundamental for the study of complex sentences in all its aspects and manifestations.*

***Keywords:** compound and complex sentences, complex sentence, functional aspects of syntax, stylistic analysis, text, subject of speech activity, word form, proverbial connection, determinant connection.*

**УДК 821.161.2.09(093.3)**

**Дмитро Помазан**

**МОВНОСТИЛІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПІСЕННИХ  
КОМПОЗИЦІЙ СВЯТОСЛАВА ВАКАРЧУКА Й АЛЬОНИ  
САВРАНЕНКО (НА МАТЕРІАЛІ ПІСЕНЬ «МІСТО МАРІЇ»  
ТА «ПЕРЕМОГА»)**

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри української мови  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)  
**Клєщова О. Є.**

*У статті здійснено мовностилістичний аналіз пісенних композицій Святослава Вакарчука та Альони Савраненко (на матеріалі пісень «Місто Марії», «Перемога»). Пісенні тексти виконавців характеризуються глибокою емоційністю, яскравою образністю та мелодійністю, є надзвичайно актуальними і мають значний лінгводидактичний потенціал.*

*Ключові слова: метафора, метонімія, евфемізми, неологізми, алогія, перифраз, одоративна лексика; пісня, пісенний текст, пісенна композиція.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Українська сучасна лінгвістична наука потребує нових наукових здобутків у вивченні особливостей функціонування мовних одиниць у текстах різних стилів та жанрів. Наше дослідження підпорядковане напрямам роботи науково-дослідної лабораторії кафедри української мови «Сучасні технології лінгвістичного й лінгводидактичного аналізу тексту», зокрема виконане у межах планової кафедральної теми «Мовні стилі у просторі національної культури».

Досліджувана проблема зумовлена сучасним станом наукових лінгвістичних розвідок, потребою вивчення особливостей функціонування мовних одиниць у сучасних пісенних текстах, оскільки нові пісенні композиції є безпосереднім вираженням як стану мови, так і загального рівня духовно-культурного розвитку нації на певному історичному етапі, що накладає свій відбиток на формування мовної норми та є незаперечним надбанням національної культури.

Останні світові події спонукали сучасні українські музичні гурти до написання нових пісенних композицій: глибокі за змістом, складні, часто сумні тексти пісень, у яких виконавці всіма фібрами своєї душі вболівають за долю нашої країни. Так, гурт KAZKA з піснею «I am not OK» викриває жорстокість російських загарбників, культовий рок-гурт «Океан Ельзи» у композиції «Місто Марії» оспівує мужність ЗСУ, які захищають Маріуполь; українська авторка пісень Roxolana у пісні «I'm gone» висловлює тяжкий, гострий біль кожної української жінки-матері – втрату своєї дитини під час війни; реп-співачка та авторка пісенних композицій Alyona Alyona у композиції-монологі «Перемога» виливає свій пекучий біль, що був викликаний жорстокими подіями в Бучі, Маріуполі, Харкові, Чернігові, Луганській та Донецькій областях; молодіжний український гурт «The Pamphlets» у своїй потужній композиції «Misto Marii» розповідає про квітуче українське місто Маріуполь, яке нищать російські окупанти.

**Мета статті** – проаналізувати мовностилістичні особливості пісенних текстів лідера гурту «Океан Ельзи» Святослава Вакарчука та реп-виконавиці Альони Савраненко (творчий псевдонім Alyona Alyona).

*Об'єктом* дослідження є мова пісень С. Вакарчука та А. Савраненко, *предметом* дослідження – мовностилістичні засоби пісенних текстів. *Матеріалом* дослідження слугують пісенні композиції «Місто Марії» (2022) і «Перемога» (2022), які не були об'єктом дослідження, що й зумовило *актуальність* нашої наукової розвідки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасна лінгвістична наука потребує наукових здобутків у царині мовної палітри сучасної української пісні. Нині чимало наукових розвідок спрямовані на вивчення і дослідження мови сучасної української пісенної поезії. С. Романчук [19] досліджувала мову української поезії пісенного жанру, мову української народної пісні – Н. Данилюк [5,6]; О. Клещова [8–15] досліджує мовну палітру сучасної української пісні: пісенні тексти гуртів «Скрябін», «Океан Ельзи», «Лама», «Бумбокс», «Go\_A», «WELLBOY» та ін.; С. Шемахова [18] – сучасну рок-поезію східної частини України; Н. Гаврилюк, І. Зозюк [3] – сленг у піснях Кузьми Скрябіна. Таким чином, лінгвістична тематика досліджень пісенного дискурсу є досить різноманітною й охоплює актуальну проблематику.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Значний інтерес викликають сучасні українські виконавці, пісенна творчість яких має свої унікальні особливості, що заслуговують на вивчення. Однією з таких співачок є українська реп-виконавиця, популярна відеоблогерка та авторка пісенних композицій Альона Савраненко (творчий псевдонім Alyona Alyona), яка пише пісенні тексти на гострі соціальні теми. Через цькування у дитинстві, неприйняття суспільством, з'являються перші композиції реп-виконавиці, в яких вона розповідає про особистий неприємний життєвий досвід, історії життя інших людей та світ довкола.

Саме на підґрунті останніх світових подій, які переживає Україна та увесь цивілізований світ, з'являється серйозна і глибока за замістом музична композиція – трек «Перемога», опублікований співачкою на власній сторінці Instagram. «Раніше агресію я не пускала у своє серце. Завжди була зайнята потребами людей і волонтерством. Але кожна подія в Бучі, Маріуполі, Харкові, Чернігові, Луганській та Донецькій областях злістю просочувалися крізь мене майже непомітно. Просочувалися в саме серце. От воно й виплеснулося в монолог», – коментує реп-співачка [1].

У пісенному тексті «Перемога» спостерігається вкраплення лексики, яка характерна для конфесійного стилю: лексика на позначення потойбічного світу: *пекло, костер*; назви божества: *Бог*;

лексика на позначення слуги диявола: *демон*; трапляються прикметники, наприклад, *свѣта Україна*, які надають пісенному текстові емоційності, стверджувальності й піднесеності.

Лексична палітра композиції Альони Савраненко «Перемога» представлена словами іншомовного походження, передусім запозиченими з англійської мови:

– запозичена лексика військової справи: *Кричали в рупор наші матері, // Допоки на нашій землі останній танк не догорів* [7, т. 5, с. 515];

– власне англіцизми: *Серед нас мільйон супер-героїв. // Описані легендами, щоб кожен їх засвоїв* [17].

Також виокремлюємо й інші запозичення, а саме:

– праслов'янські: *На зорі, летіли стріли з їхніх кораблів* [7, т. 3, с. 10];

– праслов'янське запозичення з германської: *Сила – мати хліба шмат і ложечку цукру до чаю?* [7, т. 6, с. 181];

– запозичення з німецької мови через посередництво польської: *Сила – мати хліба шмат і ложечку цукру до чаю?* [7, т. 6, с. 265];

– запозичення з німецької: *Сплять в мені подавлені всі паніки, істерики* [7, т. 4, с. 276];

– запозичення з французької: *І мужній воїн не зрівняється ніколи з мародером* [7, т. 3, с. 400];

– запозичення з латинської: *Їм не потрібні санкції* [17], *бо постраждають акції* [7, т. 1, с. 59].

На позначення власних назв співачка вдається до вживання антропонімів. Фіксуємо такі випадки вживання:

– лексеми на позначення людей, які мають екстрасенсорні здібності (вдаються до ворожіння, віщування): *Вже затихли «ванги», «віщуни» та «ізотерики»;*

– лексеми на позначення націоналістів та дисидентів, які боролися за незалежність нашої країни: *Тут предки Чорновола, Стуса і батька Бандери.*

Також фіксуємо у тексті пісні «Перемога» вживання топонімів: *Сила випити 100 грам всім від Карелії до Китаю.* Під фразою «від Карелії до Китаю» виконавиця має на увазі територію країни-агресора.

Щоб надати пісенній композиції «Перемога» художньої виразності, виконавиця вдається до перифрази. За частотою вживання у пісенному тексті перифрази можна поділити на:

– загальномовні: *Зло до нас прийшло; Спонсори війни*

*боятся лишиться без праці тут; І кожен син ворожий через страх питає: «Де він?»;*

– індивідуально-авторські: *Він там, де горить в неклі кожен їх рашистський демон*, які підкреслюють індивідуальний стиль співачки, самотність, оригінальність її композиції.

Щодо тлумачення, то під лексемами «зло», «син ворожий», «рашистський демон» авторка пісні має на увазі російського загарбника, який вдерся на нашу територію; «спонсорами війни» виконавиця називає країни, які зацікавлені у продовженні військового конфлікту на території нашої держави.

Також співачка вдається до стилістичної фігури – алюзії, за допомогою якої натякає на політичні та побутові факти із життя країни-агресора, наприклад:

– про пропаганду російських ЗМІ: *Сила – вірити і слухати лайно, що там віщують?*

– про споживачів спиртного напою (горілки): *Сила випити 100 грам всім від Карелії до Китаю?*

– про економічне становище країни: *Сила – мати хліба шмат і ложечку цукру до чаю?*

Фіксуємо також випадки вживання неологізмів, які поступово увійшли в загальне використання сучасного українця, наприклад: *Та орки тут згорають на своїх власних кострах*. Під лексемою «орки» авторка пісенного тексту має на увазі солдатів-загарбників країни-агресора.

Для маскування небажаних табу, які недоречно висловлювати на публіку, слів, що мають зневажливе, образливе значення, співачка вдається до вживання евфемізмів, які пом'якшують, неприємну для вуха людини, лексику. Фіксуємо такі випадки вживання: *У нас міста лишилися свого дому; Кричали в рупор наші матері; На зорі летіли стріли з їхніх кораблів*. Щодо значення, то вислів *міста лишилися свого дому* – мається на увазі тотальне знищення українських міст країною-агресором; *кричали в рупор* – страждали, закликали, щоб ворог не ступав за поріг, бо на українській землі його ніхто не чекає; *летіли стріли* – ворожі вбивчі снаряди (ракети, бомби, міни).

Також виконавиця у пісенному тексті «Перемога» використовує метонімію: *Летіли, щоб посіяти тут паніку і страх*, – замість того, щоб навесні засівати українські чорноземи зерном, українці мужньо боронять свою землю від загарбника, який намагається нас залякати, посіяти зневіру, страх у наших серцях, засіваючи вбивчим металом нашу землю, але це йому (ворогові) не

вдасться.

У композиції-монологі «Перемога» Альона Савраненко згадує руйнацію міст, страждання та сльози матерів, які спричинила країна-агресор. Своїми потужними рядками реп-виконавиця закликає кожного українця, не дивлячись на тотальні наслідки, знайти в собі сили та не втрачати надії в перемогу ЗСУ над ворогом.

Наступною новою й потужною за змістом пісенною композицією лідера гурту «Океан Ельзи» є «Місто Марії», яку С. Вакарчук присвятив захисникам ЗСУ Маріуполя – козацького міста Марії. Дослідниця О. Клещова цілком слушно наголошує на тому, що пісні рок-гурту «Океан Ельзи» є «високопрофесійним музичним продуктом європейського взірця; не можна не згадати про той благодатний вплив пісенної творчості гурту на сучасну багатомільйонну молодіжну (і не тільки) аудиторію – не лише України, а й інших європейських держав» [15, с. 122].

Під перифрастичною назвою пісні автор має на увазі місце, яке знаходиться в Маріуполі, що страждає від постійних ворожих обстрілів. С. Вакарчук стверджує що: «Писати тексти на догоду публіці неможливо, бо творчість не витримує іспиту прагматикою» [2, с. 34]. Натомість пісня «Місто Марії» була написана вперше на прохання друга-військового. «Написав, бо не міг не написати. Бо рве мене зсередини кожного дня, коли читаю новини про Маріуполь...», – коментує співак [16]. Реліз пісні було зроблено «Океаном Ельзи» на репетиції 21 квітня 2022 року.

Для Вакарчуківської композиції «Місто Марії» характерне широке вживання метафор, які є своєрідним індивідуально-авторським надбанням лідера гурту «Океан Ельзи». Згідно з прагматичним впливом, який створюється на адресата, наявні у тексті пісні метафори можна поділити на стерті (зафіксовані у словниках) та оригінальні (індивідуально-авторські), створені увагою мовця [4, с. 81]. Фіксуємо такі випадки вживання:

– дієслівні метафори, що вживаються у повсякденному мовленні: *Сонце зійшло над Азовом // Вітер над дюнами дме; Доки над гордим Азовом // Сонце встає; Небо гримить над Азовом; Ворог гарматами б'є;*

– атрибутивні метафори: *І вільні уста стисли від болю;*

– персоніфіковані: *Серце і руки давно звиклі до бою; Світло повернеться знов // Крик нового дня рветься на волю;*

– індивідуально-авторські: *Ми залишились собою // Ми загорнулись у ніч.*



Простежуємо також вживання автором-співачком у пісенному тексті одоративної лексики. Запахові відчуття та асоціації найглибше ілюструє лексема *пахнути*. Одоратив пахнути вербалізує пряме значення слова [12, с. 144]. У пісенному тексті «Місто Марії» С. Вакарчука спостерігаємо одоративну лексику із домінантою-дієсловом *пахнути*: *Звечора навіть бетон пахне війною; Холодно, але пісок пахне весною*.

У композиції «Місто Марії» Святослав Вакарчук оспівує полк Азов, який уже протягом двох місяців мужньо захищає Маріуполь. Своїми потужними рядками співак вселяє надію, впевненість та закликає кожного українця, не переставати вірити в наших бійців, молитися за них, не втрачати надії в перемогу ЗСУ над ворогом.

**Висновки дослідження.** Отже, проаналізовані пісенні композиції Святослава Вакарчука та реп-виконавиці Альони Савраненко (творчий псевдонім Alyona Alyona) є високопрофесійним музичним продуктом. Ми дійшли висновку, що до мовностилістичних засобів пісенної композиції Альони Савраненко «Перемога» характерне: вкраплення іншомовної лексики (зокрема англіцизмів), поширення індивідуально-авторських та загальномовних перифраз, що надає пісенному текстові художньої виразності; поширене вживання евфемізмів, які маскують лексику табу; вживання неологізмів, що увійшли в загальне користування сучасного українця. З метою висміювання країни-агресора співачка вдається до алюзії.

До мовностилістичних засобів пісенної композиції Святослава Вакарчука «Місто Марії» ми відносимо вживання великої кількості метафор, а саме: атрибутивних, персоніфікованих та індивідуально-авторських, які є характерними для багатьох пісенних текстів лідера гурту «Океан Ельзи»; вкраплення одоративної лексики, яка відтворює запахові та асоціативні відчуття у пісенній композиції.

**Перспективи подальшої наукової роботи.** Перспективи подальшої наукової роботи вбачаємо у дослідженні трьох авторських проєктів лідера гурту «Океан Ельзи» – С. Вакарчука, який є одночасно автором пісенних текстів, композитором і виконавцем пісень, що входять до музичних альбомів: «Оранжерея» (2021 р.), «Брюссель» (2011 р.) та сольного проєкту «Вночі» (2008 р.).

### Література

1. alyona.alryona.official. URL: <https://www.instagram.com/p/Cc5GzDDFwL7/> (дата звернення: 30.04.2022)
2. Власова А. Ю. Культурологічний аспект сучасної

української пісні та її мова. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2016. № 1. С. 33–36.

3. Гаврилюк Н., Зозюк І. Сленг як особливість ідіостилю Кузьми Скрябіна (Андрія Кузьменка). *Волинь філологічна: текст і контекст*. 2014. № 17. С. 36–45.

4. Гонгало В. Аналіз лексико-стилістичних засобів вираження образу кохання в текстах пісень британської групи «Beatles». URL: <http://ena.lp.edu.ua/xmlui/handle/ntb/6587> (дата звернення: 30.04.2022).

5. Данилюк Н. Епітет *білий* у текстах українських народних пісень. *Культура слова* : зб. наук. праць. 2017. Вип. 86. С. 83–92. URL: [https://iul-nasu.org.ua/pdf/kulturaslova/ks\\_86.pdf](https://iul-nasu.org.ua/pdf/kulturaslova/ks_86.pdf) (дата звернення: 29.04.2022).

6. Данилюк Н. Поетичне слово в українській народній пісні : монографія. Луцьк : РВВ Волинського нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2010. 511 с.

7. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / ред. кол.: О. С. Мельничук (гол. ред.), І. К. Білодід, В. Т. Коломієць, О. Б. Ткаченко. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ : Наукова думка, 1982. 632 с.

8. К्लещова О. Є. Мова сучасної української пісні (на матеріалі пісенних текстів Андрія Кузьменка) Образне слово Луганщини : матеріали XVI Всеукр. наук.-практ. конф. імені Віктора Ужченка (26 травня 2017 р., м. Старобільськ) / за заг. ред. проф. А. В. Нікітіної. Вип. 16. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. С. 107–113.

9. К्लещова О. Є. Мовна палітра сучасної української пісні (на матеріалі пісенних текстів Андрія Кузьменка) *Zwiastowac. Nauki i praktyki. Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo Praktycznej «Filologia, socjologia i kulturoznawstwo. Priorytetowe obszary badawcze: od teorii do praktyki» (28.02.2017) Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2017. S. 57–60.*

10. К्लещова О. Є. Мовностилістичні особливості пісень українського гурту «Океан Ельзи». *Лінгвістика* : зб. наук. праць. 2013. № 3 (30). С. 122–129.

11. К्लещова О. Є. Образ гусей у пісенному тексті Антона Вельбоя (WELLBOY) та їхня символіка в українській і світовій історії. Слобожанська бесіда – 14. *Лінгвістика тексту і вивчення української ментальності* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Старобільськ, 9 листоп. 2021 р.) / ДЗ «ЛНУ імені Тараса

Шевченка»; за ред. проф. Глуховцевої К. Д. Вип. 14. Старобільськ, 2021. С. 58–63.

12. Клещова О. Є. Одоративна лексика в поетичній творчості Андрія Кузьменка (СКРЯБІНА). *Лінгвістика*. 2018. № 2 (39). С. 143–49. URL:

<http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5472/1/17.pdf>

(дата звернення: 30.04.2022).

13. Клещова О. Є., Дреєва Т. Мовностилістичні особливості пісень гурту «Бумбокс». *Образне слово Луганщини* : матеріали XII Всеукр. наук.-практ. конф. імені Віктора Ужченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. С. 125–128.

14. Клещова Оксана. Український пісенний феномен (на матеріалі пісні «Шум» у виконанні гурту «Go\_A»). *Лінгвістика* : зб. наук. праць. 2021. № 1 (43). С. 77–87. URL: <http://ling.luguniv.edu.ua/index.php/ling/article/view/81/84> (дата звернення: 29.04.2022).

15. Клещова О. Є. Мовностилістичні особливості пісень українського гурту «Океан Ельзи». *Лінгвістика*. 2013. № 3. С. 122–129.

16. Писаренко В. Святослав Вакарчук розповів, як «народжувалася» пісня на честь захисників Маріуполя. 1 травня 2022. URL: <https://sport.znaj.ua/425011-svyatoslav-vakarchuk-rozpoviv-yak-narodzhuvalasya-pisnya-na-chest-zahisnikiv-mariupolya-rve-zseredini> (дата звернення: 29.04.2022).

17. Словотвір. Майданчик для перекладів запозичених слів. 2022. URL: <https://slovotvir.org.ua/> (дата звернення: 30.04.2022).

18. Шемахова Г. С. Современная рок-поэзия Восточной Украины. Русская рок-поэзия: текст и контекст. 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-rok-poeziya-vostochnoukrainy/viewer> (дата звернення: 29.04.2022).

19. Яручик Ю. Культура мовлення українських музичних гуртів: на матеріалі пісенних текстів «Океану Ельзи», «Скрябіна», «Бумбокса». *Дивослово*. 2012. № 8. С. 36–39.

**Dmytro Pomazan. Linguistic and stylistic analysis of song compositions by Sviatoslav Vakarchuk and Aliona Savranenko (based on the songs «The City of Mary» and «The Victory»)**

*Abstract.* The article provides a linguistic and stylistic analysis of song compositions by Sviatoslav Vakarchuk and Aliona Savranenko (based on the songs "The City of Mary", "The Victory"). The song compositions of the performers, which are characterized by deep

*emotionality, vivid imagery and melody, are extremely relevant and have significant linguistic and didactic potential.*

**Key words:** *metaphor, metonymy, euphemisms, neologisms, allusion, periphrasis, odorous vocabulary; song, lyrics, song composition.*

## РОЗДІЛ 2. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ І ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

УДК 821.161.2-2.09

Анатолій Новиков

### ОБРАЗ ІВАНА МАЗЕПИ В ХУДОЖНІЙ СВІДОМОСТІ ІВАНА КАРПЕНКА-КАРОГО

*У статті робиться порівняльний аналіз драми І. Карпенка-Карого «Мазепа» з поемами О. Пушкіна «Полтава». Обґрунтовується, що за сюжетом пушкінської «Полтави» український драматург написав новий оригінальний твір, у якому створив, по суті, два образи центрального героя (образ Мазепи-людини й образ Мазепи-політика), які до певної міри протиставляються одне одному.*

*Ключові слова:* Пушкін, «Полтава», Рилєєв, «Войнаровський», Мазепа, ідеали свободи.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Наприкінці ХІХ століття, коли український професійний театр, попри постійні обмеження і утиски національної культури з боку російського самодержавства, став набирати все більших обертів, виникла нагальна потреба в поповненні його репертуару. У розпорядженні тогочасної української сцени було, по суті, всього кілька високохудожніх п'єс. Серед них – «Наталка Полтавка», «Москаль-чарівник», «Назар Стодоля», «Сватання на Гончарівці», «Шельменко-денщик», «Запорожець за Дунаєм» та ще кілька творів сучасних авторів (в основному Кропивницького і Старицького). Неймовірні труднощі на шляху до цієї мети полягали насамперед у тому, що українські митці не могли скористатися творами зарубіжної чи навіть російської класичної драматургії (наприклад, Шекспіра, Мольєра, Бомарше, Грибоедова, Пушкіна, Гоголя), оскільки ставити їх українською мовою було заборонено. Відтак молодий український театр мав самотужки долати проблеми, які європейські театри вирішували протягом кількох століть спільними зусиллями.

Цілком закономірно, що в умовах гострого репертуарного голоду національні письменники вбачають своє покликання у створенні відповідних драматургічних творів на матеріалі

української дійсності. За перо беруться насамперед провідні діячі українського професійного театру, видатні драматурги М. Кропивницький, М. Старицький, І. Карпенко-Карий, які не тільки активно створюють оригінальні п'єси, а й пристосовують для потреб національної сцени прозові й поетичні твори інших письменників. Формально це не підлягало забороні і давало можливість хоч якось зарадити тяжкому становищу, в якому опинилась українська культура. Як слушно зауважує П. Хропко, створені в інсценізаціях Кропивницького та інших авторів *«яскраві повнокровні характери ставали естетичною нормою і для оригінальних п'єс...»* [9, с. 53].

Однією з найцікавіших у цьому контексті бачиться історична драма-переробка Карпенка-Карого «Мазепа» (1896), створена за сюжетом поеми О. Пушкіна «Полтава». Прикметно, що своє авторство драматург з невідомих причин сховав за псевдонімом Тугай. Відтак належність твору Карпенку-Карому достеменно вдалося встановити лише у 90-х роках минулого століття завдяки зусиллям тодішнього директора заповідника-музею «Хутір Надія» Миколи Хомандюка [4, с. 667].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Постать ексцентричного українського гетьмана постійно приваблювала майстрів художнього слова, оскільки все його життя було наповнене неймовірними пригодами. Притому не тільки в молоді роки, а й у похилому віці. Чого вартий хоча б останній кульбіт, націлений на розрив з Петром I, чи любовний роман зі своєю хрещеницею Мотрею Кочубей. Все це було гарним матеріалом для романтичних творів, і письменники активно його використовували. До образу Мазепа у свій час зверталися Дж. Байрон, К. Рилєєв, О. Пушкін, Т. Булгарин, К. Мирослав-Винников, Б. Лепкий та чимало інших українських і європейських митців. Однак згаданий твір І. Карпенка-Карого практично повністю залишився поза увагою сучасних літературознавців, якщо, звичайно, не враховувати вступну статтю Світлани Бронзи до видання «Невідомий Іван Тобілевич (Карпенко-Карий): листи, п'єси» (2012).

**Мета розвідки** – здійснити порівняльний аналіз творів І. Карпенка-Карого «Мазепа» й О. Пушкіна «Полтава» на тлі сучасних їм епох.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Фабула п'єси Карпенка-Карого «Мазепа» багато в чому співпадає з пушкінською «Полтавою». Дійові особи в обох творах теж практично одні і ті ж.

Щоправда, у Карпенка-Карого вони більш деталізовані. Проте акценти в драмі українського письменника розставлені дещо по-іншому. Російський поет змальовує Мазепу виключно в чорних барвах. Він не затрудняє себе пошуками серйозних мотивів, якими міг керуватися його герой, коли приймав рішення перейти на бік Карла XII. Хоча відомо, що в інших своїх історичних творах Пушкін завжди намагався максимально спиратися на документалістику. Згадаймо лише, з якою скрупульозністю він вивчав історію повстання під проводом Омеляна Пугачова під час роботи над «Капитанской дочкой». Зовсім інших принципів дотримується Пушкін, коли йдеться про долю не титульної російської нації, а народів, які з тих чи інших причин опинилися у складі Російської імперії. У цьому неважко переконатися, прочитавши, наприклад, його поезію «Клеветникам России», в якій автор хрестоматійного вільнолюбного вірша «Во голубине сибирских руд», присвяченого декабристам, з максимальною відвертістю захищає від обуреної європейської преси «національну політику» Миколи I, націлену на придушення польського повстання 1830 – 1831 рр.

Як ніхто інший, імперську сутність Пушкіна зрозумів Тарас Шевченко. *«Сидячи в гостях у Шевченка, – зазначає сучасник Кобзаря художник Мікешин, – я довідався з мови його, що він не любить нашого поета Пушкіна і не тому, що він вважав його поганим поетом, а просто тому, що він автор поеми “Полтава”»: Шевченко дивився на Кочубея не інакше, як на донощика, а Пушкін бачив у ньому вірного сподвижника Петра...»* [1, с. 316].

Убивчу характеристику автору «Полтави» дав у своїх «Щоденниках» Олесь Гончар, який назвав його *«царським холопом, лакеєм», що «свідомо оббрехав Мазепу»*. Хоча *«передова Росія й тоді побачила цю фальш, помітила поразку співця “единой, неделимой”*. *“Полтаву” назвали тією битвою, яку Пушкін програв. Навіть друзі казали йому в вічі, що він проміняв ідеали свободи на царське “благоволеніє”»* [1, с. 410].

У зв'язку з цим не можна не згадати іншого російського поета (до речі, доброго знайомого Пушкіна), що жив у ту ж саму епоху і для якого гідність шляхетної людини й ідеали свободи не були лише творчою забавою. Йдеться, звичайно ж, про Кіндрата Рилєєва, який свої переконання разом із друзями-декабристами відстоював зі зброєю в руках на Сенатській площі, а коли декабристський рух закінчився поразкою, з гордо піднятою головою зійшов на царський ешафот.

Природно, що пушкінська «Полтава» розглядалася і сучасниками, і наступними поколіннями як своєрідна відповідь на поему Рилєєва «Войнаровский» (1823 – 1824), у якій Мазепа зображується позитивним персонажем, людиною, що прагне відновити Українську державність, а його демарш як боротьба «свободы с самовластьем» [8, с. 204].

Ореолом романтичності і свободолюбства овіяний так само й образ головного героя поеми – сподвижника і небожа Мазепа Андрія Войнаровського. Для останнього, як і для автора твору, ідеали свободи, честі, служіння Вітчизні є пріоритетними. Відстоюючи свої ідеали, він готовий пожертвувати власним життям, знищити всіх, хто на них посягне. Навіть самого гетьмана. «Его сразил бы первым я, Когда б он стал врагом свободы» [8, с. 210], – говорить Войнаровський.

Пушкін, зауважує Олесь Гончар, «свідомо хотів принизити чесного Рилєєва з його благородним “Войнаровським”». І далі з сумом додає: «Трагічна постать. Адже він усе розумів – розумів, що не Мазепа, а сам він, друг декабристів, зраджує Україну. Де поділась волелюбна молодість!» [1, с. 410].

Пушкін, на відміну від своїх друзів-декабристів, дивиться на події в Україні початку XVIII ст. крізь призму імперських амбіцій тодішнього самодержця Петра I. А тому про його незаангажованість у зображенні Мазепа навіть не може бути мови. Для автора «Полтави» український гетьман пересічна, злопам'ятна людина, справжнісінький юда, що керується не інтересами свого народу, а виключно жагою помсти за особисту образу. Про це пушкінський Мазепа розповідає своєму сподвижнику генеральному писарю Пилипу Орлику:

Давно горю  
Стесненной злобой. Под Азовом  
Однажды я с царем суровым  
Во ставке ночью пировал:  
Полны вином кипели чаши,  
Кипели с ними речи наши,  
Я слово смелое сказал.  
Смутились гости молодые...  
Царь вспыхнул, чашу уронил  
И за усы мои седые  
Меня с угрозой ухватил.  
Тогда смирясь в бессильном гневе,  
Отмстит себе я клятву дал;



Носил ее – как мать во чреве  
Младенца носит. Срок настал [7, с. 564].

Пушкін, ясна річ, не міг не знати про лист Олександра Меншикова Петру I, в якому, довідавшись про перехід Мазепи на бік шведів, царський фаворит зауважив: *«Понеже когда он ее учинил, то не для одной своей особы, но и всей ради Украины»* [6, с. 864 – 865]. На цьому тлі вже й зовсім не покажеться дивним, що *«багато безсторонніх чужинецьких сучасників не то, що не осудили, а й висловились про нього як про великого державного мужа та українського патріота»* [3]. Все це є свідченням того, що у пушкінського Мазепи мало спільного з відповідною історичною постаттю.

Дещо інші підходи до зображення Мазепи в українського драматурга. Карпенко-Карий намагається змалювати опального гетьмана з максимальною об'єктивністю (принаймні з його точки зору), а вірніше таким, яким він йому бачився наприкінці ХІХ ст. – після майже двохсотлітньої церковної анафеми й офіційної російської пропаганди, скерованої на дискредитацію «відступника». Не можна скидати з рахунків і те, що навіть у зрілому віці письменник навряд чи до кінця вивільнився з полону авторитету автора «Полтави», волелюбною поезією якого він, як і більшість тодішньої української прогресивної молоді, захоплювався в юні роки. Саме тому Карпенко-Карий, можливо, сам того до кінця не усвідомлюючи, створює, по суті, два до певної міри антагоністичні образи свого центрального героя – образ Мазепи-людини і образ Мазепи-політика, очільника держави. Якщо першого він безкомпромісно засуджує за його «негідні» вчинки, то про другого це навряд чи можна сказати так однозначно.

Ідучи за Пушкіним, першу картину своєї драми (їх усього шість) Карпенко-Карий називає «Лукавий гетьман», натякаючи, очевидно, на неприпустимість його любовних стосунків із похресницею. Драматург засуджує свого героя за те, що, вирішуючи особисті проблеми, він користується службовим становищем (те, що не можуть дозволити собі прості смертні, не є перепоною для можновладців). *«Гетьманові можна...»* [5, с. 432], – переконана, зокрема, Оксана – одна із прислужниць у маєтку Кочубея. Не бачить перешкод на шляху до свого одруження і сам гетьман, оскільки впевнений, що владика не посміє йому відмовити – *«благословить»* (*«звичаї не закони»*) [5, с. 440]. Таких самовпевнених господарів життя митець раніше вже зображував у своїх п'єсах. Серед них, наприклад, волосний старшина Михайло

Михайлович («Бурлака») і глитай Василь Цокуль («Наймичка»), які свої любовні стосунки намагаються вирішувати з позиції високого службового становища. Щоправда, у драмі «Мазепа» дещо інша ситуація. Попри відвертий мезальянс і порушення християнських канонів, головний персонаж цього твору користується взаємністю у своєї обраниці. Спротив всевладний гетьман зустрічає там, звідки, ймовірно, не очікував – від Маріїних батьків. Це призводить до низки подальших фатальних подій, які кардинально змінюють і життя самого Мазепи, і долю України.

Варто звернути увагу й на те, що, намагаючись бути максимально об'єктивним, драматург акцентує також на позитивних рисах свого героя, які притаманні Мазепі-політику. Мається на увазі, зокрема, його піклування про освіту. *«Знаєш, куме, – говорить Мазепа, звертаючись до Кочубея, – у нас щось мало вчених, дуже мало, а треба б, щоб старшина своїх синів учила в Києві»* [5, с. 436]. Щоправда, на всякий випадок спиритний гетьман тут же поспішає засвідчити свою лояльність сюзерену, додавши: *«Я вчусь од нашого царя Петра. Ви знаєте, як він учених любить?!»* [5, с. 436].

Навряд чи автор засуджує свого героя й за те, що той за спиною царя домовляється зі шведським і польським королями про умови розриву державних стосунків із Московією, оскільки така візантійщина була звичайною справою у тогочасній європейській політиці. Тим більше, що спрямована вона на досягнення святої мети – визволення Вітчизни. Те ж саме можна сказати і про інтриги, націлені на знешкодження царєвого прибічника полковника Семена Палія. Хоча згодом це коштувало Мазепі втрати прихильності значної частини народних мас.

І все ж низка не зовсім праведних учинків (і любовні стосунки з похресницею, і страта її батька Василя Кочубея разом з полковником Іскрою, і багато чого іншого) поступово створюють критичну масу негативізму, який, зрештою, й обумовлює поразку гетьмана у протиборстві з російським царем: *«святую справу можна робити тільки бездоганно чистими руками й з чистою – до святості – душею, злом не можна досягти добра»* [4, с. 668].

Водночас важливо звернути увагу на те, що центральний герой драми Карпенка-Карого суттєво відрізняється від пушкінського Мазепи. Так, на розрив із Петром I він пішов не через особисті мотиви, а заради визволення Вітчизни. У цьому він зізнається своїй коханій Марії: *«Задумав я освободить Україну. Султан турецький, кримський хан і шведи з Карлом Королем*

*поможуть нам <...> Тепер настав жаданий час, і треба сміло поборотись»* [5, с. 450]. Не втрачає надії на здійснення своєї великої місії Мазепа навіть тоді, коли його союзники шведи зазнають нищівної поразки під Полтавою. *«З безчестям ми тікаєм і з славою повернемося сюди!»* [5, с. 468] – говорить він у фіналі своєму сподвижнику Пилипу Орлику.

Цей героїчний вчинок персонажа Карпенка-Карого є, поза сумнівом, його найбільшою заслугою перед українським народом. Він затьмарює всі негативні епізоди в його житті, максимально наближує до реального, історичного Івана Мазепи.

Досить суперечлива у драмі Карпенка-Карого й постать іншого провідного героя – Василя Кочубея. На перший погляд, це добропорядна людина, що сумлінно виконує свої службові обов'язки. Авторитет генерального судді незаперечний і серед значної частини козацької старшини, і в середовищі простого люду (згадаймо з яким пієтетом відзивається про нього сторож). Все це підсилюється його образом страждальця (і сама страта, а особливо катування напередодні смертної кари). Але разом із тим з усього виходить, що, будучи в курсі таємних справ Мазепи, написати донос на нього Кочубей зважується не відразу, а лише після того, як дізнається про те, що той таємно вивіз його доньку до свого палацу в Батурині. Такий задум у нього виникає під час обговорення плану помсти гетьманові зі своїми спільниками Іскрою і Незбійком. *«У голові моїй, – говорить Кочубей, – в одну хвилину родиться тьма замірів... Прудкі, як блискавка, страшні, як грім небесний. Вони мені пораду шепчуть і бурю в серці підняли таку могутню, що все вона зламати готова без жалю...»*. І раптом рішення знаходиться. *«Слухайте сюди, панове, – провадить далі генеральний суддя, – Гетьман задумав зрадити Цареві і все уже готово в нього: він передасться Карлу Королю, коли війна почнеться, я маю певні докази цього і зараз же Великому Цареві я напишу усе»* [5, с. 446–447].

Отже, на відміну від «зрадника» Мазепи, Кочубей Карпенка-Карого у своїх діях керується не вищими державницькими інтересами, а примітивним почуттям особистої помсти. Своїм начебто добропорядним вчинком, насправді продиктованим знову ж таки корисним інтересом, він творить зло – допомагає Петру I й надалі залишати Україну у васальній залежності від Росії.

Не все так однозначно було і в реальному житті. Насправді Мотря Кочубей (це її справжнє ім'я) сама втекла з батьківського дому до закоханого в неї Мазепи. Проте останній поступив по-

лицарськи. Усвідомлюючи, що цим своїм вчинком дівчина дасть привід недоброзичливцям звинуватити його у розбещенні похресниці, а відтак назавжди закрити дорогу до шлюбу з нею, він з почесним ескортом відправив кохану додому. Після цього стосунки у гетьмана з Кочубеєм начебто відновилися, принаймні зовні. *«Але злість на нього не полишала батьків. Сам Кочубей був слабкою і нерішучою людиною. Зате його дружина, енергійна й пихата жінка, постійно підбурювала свого чоловіка проти Мазепи. Врешті-решт, довідавшись про таємні переговори із Станіславом і Карлом XII, Кочубей вирішив повалити гетьмана»* [2, с. 144–145].

**Висновки дослідження.** Ідучи у створенні художнього конфлікту в цілому за Пушкіним, акценти у своїй драмі Карпенко-Карий розставляє по-іншому. Це дає підстави говорити про те, що у такий спосіб письменникові вдалося створити новий, цілком оригінальний твір, який наприкінці XIX–початку XX ст., окрім своєї основної естетичної функції, дав змогу українцям познайомитися з однією із найяскравіших сторінок вітчизняної історії, сприяючи у такий спосіб пробудженню їхньої національної самосвідомості. На тлі тотальної русифікації українського суспільного життя, в умовах відсутності українських навчальних закладів та україномовних видань, все це мало неперехідне значення для подальшої долі уярмленого народу. Багато в чому актуальною залишається п'єса і в наші дні, а надто на тлі російської агресії проти суверенної України у 2022 р.

#### Література

1. Гончар О. Т. Щоденники: У 3-х т.: Т.3 (1984 – 1995). 2-ге вид. випр. і доп. К.: Веселка, 2008. 646 с.
2. Крупницький Б. Д. Гетьман Мазепа та його доба. К.: Україна, 2003. 240 с. С.144–145.
3. Мацьків Теодор. Гетьман Іван Мазепа в західноєвропейських джерелах 1687 – 1709/ Теодор Мацьків. Режим доступу: <http://litopys.org.ua/coss4/mazk.htm> (дата звернення: 22.02. 2022).
4. Мороз Л. З. Іван Тобілевич (І.Карпенко-Карий). Історія української літератури XIX століття: У 2 кн. Кн.2: Підручник / За ред. акад. М. Г. Жулинського. Київ: Либідь, 2006. 712 с.
5. Невідомий Іван Тобілевич (Карпенко-Карий): листи, п'єси. Упорядкування і вступна стаття С. Бронза. Вид. 2-ге, перероб. та доп. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 576 с.
6. Письма и бумаги Императора Петра Великого. Ст. Петербург – Москва, 1887 – 1956. Т. VIII . Ч. 2. С. 864 – 865.

7. Пушкин А. С. Избранные сочинения в двух томах. М. : Художественная литература, 1978. Т. 1. 752 с.

8. Рылеев К. Ф. Избранное. М. : Сов. Россия, 1977. 272 с.

9. Хропко П. П. Розвиток українського театру і драматургії в 70 – 90 роках XIX століття. Українська мова і література в школі. 1978. № 10. С. 52 – 60.

**Anatoliy Novykov. The image of Ivan Mazepa through the prism of Ivan Karpenko-Karyi's artistic consciousness**

*Abstract.* The article deals with the comparative analysis of I. Karpenko-Karyi's drama «Mazepa» with the poem «Poltava» by O. Pushkin. The author has established the fact that, using the plot of Pushkin's «Poltava», Ukrainian playwright wrote a new original work, which has created two images of the central character (the image of Mazepa-man and the image of Mazepa-statesman), which are somewhat opposed to each other.

**Key words:** Pushkin, «Poltava», Rileev, «Woyanowskiy», Mazepa, ideals of freedom.

**УДК 82.0.09**

**Олена Чайка, Анастасія Безбородова**

**ІДЕЙНО-ЕСТЕТИЧНІ ФУНКЦІЇ ЗАГОЛОВКІВ  
АНТИУТОПІЙ ДЖ. ОРВЕЛЛА**

*У статті висвітлено ідейну та художньо-естетичну функції заголовків найвідоміших творів англійського письменника Джорджа Орвелла – «Колгосп тварин» і «1984». Досліджено сюжетність, метафоричність, символічність і алюзійність назв його антиутопій як важливу ознаку авторського індивідуального стилю.*

*Ключові слова:* Джордж Орвелл, повість-казка «Колгосп тварин», роман «1984», заголовковий комплекс, українські переклади.

**Постановка проблеми.** Творчість Джорджа Орвелла – унікальне й цілісне явище в усій сукупності характерних для автора індивідуальних характеристик і важливих типологічних зв'язків з основними літературними й культурними тенденціями сьогодення. Його кращі твори «Колгосп тварин» (Animal Farm, 1945) та «1984» (The Nineteen Eighty Fourth, 1949) – справжні літературні шедеври,

своєрідний посібник для вивчення основ тоталітарного режиму з описом усіх його ключових методів і практик. Водночас вони презентували гіркий життєвий досвід автора й усвідомлення ним ключових рис поневоленого суспільства. Британський письменник і публіцист став правдивим виразником лицемірних і збочених форм псевдосоціалістичних держав – фашизму та радянського соціалізму, в основі яких лежав справжній терор і гноблення особистості. Саме ці мотиви й послугували відправним пунктом створення безсмертних антиутопій Д. Орвелла.

Революція Гідності, Українсько-російська війна змушують по-новому прочитувати та переосмислювати орвеллівські застереження та ідейно-тематичні площини його антиутопій, які здебільшого пов'язані з питаннями свободи слова та самостійного вибору.

**Аналіз актуальних досліджень.** Художня спадщина Дж. Орвелла стала об'єктом літературознавчих студій в Україні лише в 90-х рр. ХХ ст. Вагомий внесок у розкриття художнього світогляду та поетикальних домінант його літературного доробку зробили такі вітчизняні дослідники: К. Биковська, Ю. Жаданов, М. Іконнікова, С. Кобута, О. Ніколенко, Н. Овчаренко, Р. Семків, Г. Сиваченко, Т. Чернишова та ін. Життя та творчість англійського письменника стали предметом серйозної уваги у літературознавчих працях М. Карп «Джордж Орвелл. Біографія» (2017), В. Недошивіна «Джордж Орвелл. Неприступна душа» (2018), Ю. Фельтшинського і Г. Чернявського «Орвелл» (2019). Однак відзначимо, що досі немає ґрунтовної праці, у якій би було приділено належну увагу функціонально-типологічним особливостям заголовкового комплексу у творчості митця.

**Мета статті** – розкрити авторську концепцію тоталітарного суспільства та розкодувати прихований зміст антиутопій Дж. Орвелла через аналіз заголовкового комплексу його найкращих творів – повісті-казки «Колгосп тварин» і роману «1984».

**Виклад основного матеріалу.** Антиутопії Дж. Орвелла – роздуми про природу соціуму, його ієрархічність, типологію відносин між різними соціальними групами, певні моделі людської поведінки, їхню психологічну та етичну мотивацію. І, головне, – це твори з величезним сатиричним струменем, спрямованим проти насильницької однодумності, котра стала символом тоталітарної епохи [1]. Попри спільність основних тем, мотивів, проблем, характерних для творчості письменників-антиутопістів, прозовий доробок Орвелла відзначається такою важливою ознакою

авторського індивідуального стилю, як сюжетність, метафоричність, символічність і алюзійність назв його творів. На перший погляд, вони є простими, натомість поєднують у собі декілька функціональних ознак.

Із семантичного погляду назва повісті-казки «Animal Farm» є досить вдалою. Спершу видається, що цей заголовок пов'язаний із місцем та часом дії – фермерське угіддя в часи капіталістичних відносин. Проте, виходячи з авторського задуму твору, заголовок тісно пов'язаний із системою персонажів (так званий заголовок-антропонім), а також тематикою повісті. Тому можемо говорити про багатогранну характеристику заголовку, що, на нашу думку, пояснюється політичною ситуацією, коли натяк і напівнатяк слугували єдиною можливістю висловити своє ставлення до тогочасних подій.

Якщо порівнювати оригінальну назву твору з перекладами, які відомі на сьогодні, то доводиться говорити про варіативність рішень перекладачів. Так, перший переклад твору був здійснений українською мовою під назвою «Колгосп тварин» (перекладач І. Шевченко). Звісно, перше, на що звертаємо увагу – неузгодженість перекладу слова *farm*. Імовірно, перекладач тим самим хотів підкреслити, що в Радянському Союзі капіталізму в селі просто не було, і поняття «ферма» як угіддя, поля, будинок, господарство одного власника тут не використовувалося. Слово «ферма» використовувалося в дещо звуженому значенні – «птахоферма», «молочна ферма». І, якщо у творі важливо не стільки те, що тварини зробили революцію, а те, що вони захопили все, що колись належало людині – і будинок, й угіддя, усе навколо, то слово «колгосп» видається найбільш удалим для передачі авторської ідеї. До того ж, українському читачеві це слово є добре відомим.

Перший перекладач твору прагнув не стільки точно перекласти заголовок повісті, скільки цим же заголовком передати важливу сюжетну деталь, використавши лінгвокультурний компонент. У такому ключі можна розглядати й інші відомі переклади назви повісті-казки: «Хутір тварин» (переклад І. Дибко), «Скотохутір» (перекладач невідомий), «Скотний двір» (переклад Д. Іванова і В. Недошивіна), «Скотське господарство» (переклад М. Карп), «Скотський куток» (переклад С. Таска). Серед такого переліку назв, на нашу думку, історично правильним видається переклад назви «Скотохутір», тому що Столипін, який прагнув уведення капіталізму на селі, називав наділи, які давали селянам,

хуторами.

Доволі незвичним є заголовок твору Орвелла у перекладі Юрія Шевчука – «Ферма “Рай для тварин”». Таку творчу свободу щодо перекладу назви сам перекладач пояснював так: «Я не знаю, хто автор цієї досить дешевої назви «Ферма “Рай для тварин”». Для мене, як людини, що мала диплом з теорії і практики перекладу, і вважала себе побожним практиком цього ремесла, така фривольність з оригіналом була святотацтвом. Водночас я так тішився, що переклад вийшов друком, що вже не дбав про все інше. Це був мій перекладацький дебют. І я дуже радів, що йшлося про вибуховий текст, а не про щось більш нейтральне» [3]. За словами Юрія Шевчука, його переклад назви був «Ферма для тварин».

У центрі повісті-казки Дж. Орвелл відтворив авторитарну систему правління. Змальовуючи алегоричні образи тварин як історичних діячів, автор майстерно зобразив картини революційних перетворень, до яких удалися тварини на фермі. Тим самим письменник виступив проти насильства, прагнучи застерегти читачів від бездумного підкорення тоталітарній владі. За словами самого Дж. Орвелла, ідея його повісті-казки полягала в акцентуванні уваги громадськості та викритті злочинності й антилюдяності сталінізму.

У романі «1984» британський митець пішов далі в зображенні антиутопічного суспільства та не зупинився лише на змалюванні державного устрою країни й наслідків становлення тоталітарного режиму для громадян. Дж. Орвелл показав боротьбу головного героя проти цілої державної системи. Для багатьох цінність цієї книги – в універсальності суспільно-політичних висновків, які зробив автор.

Робоча назва роману звучала як «Остання людина в Європі» («The Last Man in Europe»). Прийнято вважати, що рік дії роману обраний простою перестановкою останніх двох цифр 1948 – року написання роману. Проте немає жодних підтверджень того, що 1984 рік – перевернутий 1948-й. Відомо, що автор неодноразово змінював цю дату, у первинному варіанті були і 1982-й, і 1983-й роки.

Не менш цікавими є гіпотези щодо остаточної назви твору. Більшість критиків зробили висновок, що назва виникла випадково. Перебираючи різні варіанти, автор не знайшов влучної назви, а тому в заголовок виніс дату закінчення рукопису – 1948 тільки переставив місцями дві останні цифри. Також існувала версія, що в назві відображений рік фактичного написання роману плюс



біблійні сорок років блукання пустелями в пошуках Землі Обітованої. Більш вірогідним стало припущення окремих дослідників, що «1984» – заголовок-алюзія на столітній ювілей Фабіанського товариства (першої значної соціалістичної організації в Англії, заснованої в 1884 році). До того ж, назва роману може бути посиланням на низку творів, дія яких розгортається в тому ж році – роман Гілберта Кіта Честертон «Наполеон із Ноттінг Хілла» або відома антиутопія Джека Лондона «Залізна п'ята» (1984 рік у творі – рік підйому революційного руху), на яку Орвелл навіть написав рецензію.

Аналіз вищенаведених гіпотез щодо походження назви твору доводить беззаперечний факт того, що наявна в заголовку роману сюжетна деталь виявляється дуже важливою не тільки для усвідомлення часу дії, а й тематики та проблематики твору. А, зважаючи на максимальну смислову сконцентрованість і лаконічність обраної Орвеллом назви, можемо говорити ще про одну ознаку – символічність.

В основі роману «1984» лежить критичний погляд автора на ті збочення централізованої економіки, які вже частково були реалізовані в комунізмі й фашизмі. Орвелл був соціалістом і важко переживав події, що відбувалися в СРСР. Він звинувачував радянський уряд і особливо Сталіна в тому, що вони зрадили ідеї такої близької йому ідеології.

Ці думки автор майстерно розкрив як у романі, так і в повісті «Колгосп тварин».

Головним лейтмотивом обох книг стало безсилля раціонального начала перед тваринним. Зокрема, у повісті-казці протистояння тварин і людей завершилося створенням нового ідеального суспільства, яке згодом почало гнити зсередини, що призвело ще до гірших умов існування, ніж було до цього. У фіналі твору звірі усвідомили своє становище і не бачили різниці між нинішнім керівництвом і тим, яке було раніше. Натомість у романі «1984» не описано передумов становлення «нового світу», але ширше показано життя в диктаторському суспільстві та наслідки боротьби головних героїв із системою. Фінальні сцени твору показують перемогу системи та духовне й фізичне знищення головного героя. Дж. Орвелл прагнув *застерегти й попередити* людство про смертельну небезпеку тоталітаризму в прийдешньому майбутньому. Настрій, який виразив автор у романі «1984», близький до відчаю за майбутнє особистості, а попередження виявилось в тому, що «якщо курс поступу історії не зміниться, то

люди в усьому світі втратять свої кращі людські якості, перетворяться на бездуховні машини-автомати, і навіть не підозрюватимуть цього», – так писав про всесвітньовідомий твір Еріх Фромм [2].

**Висновки.** Проведений аналіз засвідчив, що мінімалізація, лаконічність і семантична ускладненість заголовків книг Дж. Орвелла увиразнює його індивідуальний стиль і влучно передає художньо-естетичну складову й ідейний зміст антиутопічних творів.

### Література

1. Крік Б. Уривки з книги «Джордж Орвелл. Життя» ; перекл. з англ. Оксана Товстенко. *Всесвіт*. 1991. № 1. С. 112–113.
2. Фромм Э. Комментарии к «1984». Пер. с англ. А. Богомольский. [Електр. ресурс]. URL : [https://www.orwell.ru/library/novels/1984/russian/rnt\\_ef](https://www.orwell.ru/library/novels/1984/russian/rnt_ef)
3. Шевчук Ю. Лист до Ольги Лучук від 10 лютого 2012. *Приватний архів Ольги Лучук*. Листування з Юрієм Шевчуком. 2012.

### **Olena Chayka, Anastasiia Bezborodova. Ideological and aesthetic functions of the titles of G. Orwell's anti-utopias**

*Abstract.* The article deals with «Animal Farm» and «1984», the most famous works of English writer George Orwell; analyses the ideological, artistic and aesthetic functions of their titles. The plot character, metaphoric, symbolic meaning and allusiveness of the titles of his anti-utopias as an important feature of the author's individual style are studied.

**Key words:** George Orwell, fairy tale «Animal Farm», novel «1984», titles, Ukrainian translations.

УДК 82.0.09

Олена Чайка, Альбіна Ляшенко

### **НОВЕЛІСТИКА ІРВІНА ШОУ В КОНТЕКСТІ ЖАНРОВИХ РОЗРОБОК Е. ГЕМІНГВЕЯ**

У статті аналізуються стильові особливості малої прози Ірвіна Шоу з погляду на традиції Е. Гемінгвея. Простежуються творчі наслідування та відкриття І. Шоу в жанрі новели на основі аналізу новел «Сонячні береги річки Лети» та «Ставка на мертвого жокея».

*Ключові слова: індивідуальний стиль, поетика, лаконізм, «герої кодексу», «принцип айсбергу».*

**Постановка проблеми.** Ірвін Шоу (від нар. – Ірвін Гілберт Шамфоров), відомий американський прозаїк і драматург, увійшов в історію світової літератури як автор книг, наповнених справжнім гуманізмом, пронизаних реальним болем і переживанням за людину. Можливо, цим і вимірюється його багаторічний читацький успіх. Більшість книг І. Шоу стали бестселерами, які багаторазово перевидавались та дуже швидко розкуповувались. Значна частина його літературного доробку дійшла в перекладах і до українського читача, але по-справжньому в нашій країні цього письменника відкрили нещодавно.

Актуальність статті визначається тим, що ознайомлення українського читача з кращими зразками зарубіжної літератури набуває сьогодні великого значення. Доволі влучно в цьому контексті звучать слова Е. Гемінгвея: «Без книжок неможливо зберегти мир і людяність, неможливо побудувати цивілізований світ».

**Аналіз актуальних досліджень.** В українському літературознавстві мало робіт, присвячених Ірвіну Шоу. В основному це публікації, у яких дослідження творчості американського письменника обмежується загальним оглядом життєпису митця та коментуванням сюжетів його романів, а також довідкові видання, які дають інформацію про І. Шоу як відомого американського письменника. Серед вітчизняних літературних критиків творчого доробку митця можна назвати найбільшу дослідницю американської літератури Т. Денисову. Кількість критичних робіт, присвячених творчості цього автора в англо-американському літературознавстві, також є невеликою. Найбільш помітна з них – монографія Майкла Шнайерсона (Shnayerson M. Irwin Shaw: a biography, New York (1989)), основним предметом дослідження якої є біографія письменника. Декілька сторінок присвячені аналізу роману «Молоді леви» у книзі Джона Олдріджа (Aldridge J. After the lost generation, New York (1951)); у книзі Джеймса Джіллса (Giles J. R. Irwin Shaw: A Study of the Short Fiction, Boston (1991)) проаналізовані деякі оповідання Шоу.

Отже, ґрунтовного дослідження літературного доробку І. Шоу досі нема.

**Мета статті** – розкрити стильові особливості малої прози Ірвіна Шоу з погляду на традиції Е. Гемінгвея, простежити його творчі наслідування та відкриття в жанрі новели.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З перших кроків в американській літературі Ірвін Шоу зарекомендував себе як письменник соціального темпераменту, який уважно придивлявся до соціальних конфліктів у суспільстві та майстерно показував у своїх творах світовідчуття людини нового часу. Світоглядна позиція молодого автора почала формуватися в складні роки економічної кризи в США, що значною мірою посприяло посиленій увазі І. Шоу до найбільш актуальних соціальних проблем. Авторське глибоке розуміння соціальних і моральних суперечностей сучасного американського життя та невідомий драматизм конфліктів його творів стали запорукою посиленого читачького інтересу до ранньої творчості американського письменника.

Для сучасного читача Ірвін Шоу – спостережливий реаліст, який зумів дати відповідь на найбільш актуальні питання, які порушувало американське суспільство ХХ ст. Принагідно варто згадати слова Френсіса Скотта Фіцджеральда про те, що кожен письменник має, як правило, одну-єдину історію, яку він розповідає багато разів. Така «єдина історія» була і в І. Шоу – історія невлаштованого й змарнованого людського життя, яку він розкривав майже в кожному романі, але в різному звучанні. У такому ж контексті прочитується й новелістика американського прозаїка.

І. Шоу плідно працював у царині новелістики. Уже в перше десятиліття літературної діяльності він видав кілька збірок оповідань: «Моряк із Бремена» (1939) «Ласкаво просимо до міста» (1942), «Акт довіри» (1946), які окреслили його головні естетичні принципи й основні теми та проблеми творів.

Американського письменника навряд чи можна вважати реформатором. Він належав до тих митців, які не просто продовжили кращі традиції своїх попередників, а змогли удосконалити вже відомі форми художнього мислення, відшліфувати засоби розкриття ключових проблем у творі. Його прагнення до лаконізму, посилення підтексту в змістовій канві твору, зосередження уваги на деталях, які мали велике смислове навантаження, – усе це свідчило про значний вплив Е. Гемінгвея на новелістику Ірвіна Шоу. Він був одним із його кумирів.

Неперевершений та насичений стиль малої прози Е. Гемінгвея відіграв вагомий роль у літературі ХХ століття. Його літературні традиції яскраво проглядають і в новелістиці Шоу, який успадкував

від самобутнього американського митця глибокий інтерес до загальнолюдських морально-етичних проблем. Якими б не були теми та сюжети творів І. Шоу, він завжди залишався в колі таких категорій, як честь, мужність, людяність, велич кохання тощо. Ціле людське життя часто ставало предметом художнього вивчення в новелах Шоу. Як і Гемінгвей, він сповідував культ людини, яка витримує всі життєві потрясіння, стоїчно поводить себе в найнебезпечніших ситуаціях.

Особливістю творчого методу Е. Гемінгвея став його інтерес до психологічних драм, які відбуваються в душі людини й, на перший погляд, видаються непомітними. Духовна трагедія особистості, яка не змогла реалізуватися, утратила здатність до духовного самовираження, була близькою та зрозумілою І. Шоу. Він, як і його кумир, цікавився тими глибинними процесами у душі людини, які відбуваються на тлі звичайного, буденного життя. Тема самотності та відокремленості людей теж виявилася дуже близькою для нього. У новелі «Сонячні береги річки Лети» головний герой Х'ю Форестер мав розмірене спокійне життя, був доволі забезпеченою людиною, його поважали як на роботі, так і вдома. Особливо його цінували й любили за те, що він «пам'ятав усе». Це був його справжній талант від народження, він пам'ятав усе до найменших дрібниць не тільки з власного життя, а все, що колись вивчав, читав, обговорював, пам'ятав навіть події з життя тих людей, які його оточували. Але з часом він почав втрачати пам'ять. «Якось одного разу, прокинувшись уранці, він забув, що цей день – чергова двадцять четверта річниця весілля (25 січня). <...> А потім, перед тим як потяг зупинився на Двісті сорок другій вулиці, він згадав, що залишив сумочку зі шкіри крокодила на своєму столі. Від жаху пересохло в горлі й затремтіли коліна. <...> Х'ю довелося визнати, що за один-єдиний день він двічі щось забув. Але ж він не міг пригадати, щоб із ним таке раніше траплялося» [2].

Автора цікавили не події та сюжет, а внутрішній світ і почуття героя, його психологічний стан. За зовнішньою маскою спокою та байдужості були приховані тривога, страждання й біль. З кожним днем герой забував усе більше й більше деталей. Ця ситуація допомогла йому гостро відчувати свою самотність та відчуженість від рідних і близьких. Х'ю не намагався формулювати якісь висновки, аналізувати обставини, які склалися, він просто в них діяв і жив.

Використовуючи повтори, ретроспекції, діалоги, які підкреслюють відчуження героїв, відмовившись від портретної

характеристики, автор подав читачеві картинку, нібито герой з радістю забуває, з однієї сторони, успішне, а з іншої – безталанне життя. Цей мотив став символічним звучанням твору, дав змогу авторові передати внутрішній пафос оповіді. Тому по-філософськи багатозначними стали останні рядки новели: «Х'ю кивнув. Засунув руки в кармани й потупився на річку. До п'ятої години вечора він і хлопчик нарахували сорок три кораблі, крім паромів. Кращого дня у своєму житті Х'ю не міг пригадати» [2].

І. Шоу дуже часто у своїх новелах змальовував переломні моменти в житті кожного героя, моменти, в яких читач міг побачити справжнє обличчя героя або його близьких, моменти, в яких вони виявляють свою справжню сутність. Тому лейтмотивом його творів часто ставали мотиви розчарування та даремно втраченого кохання. Для прикладу візьмемо ще одну новелу – «Ставка на мертвого жокея». Центральним персонажем твору став американський льотчик, герой двох воєн Ллойд Барбер. Його товариші загинули в корейській війні, яких він сам туди відправив, знаючи що на вірну смерть. Перебуваючи в депресійному стані через муки совісті, він прагнув утекти від тяжкого минулого, тому оселився далеко на чужині, у Мадриді. «Цей лист занурив Барбера в глибоку депресію, і він на нього не відповів – досить наслухався цього від французів. Нехай його колишній кулеметник або припинить писати йому, або порушує у своїх листах інші теми – ось його щире бажання. Не відповів Барбер і своїй колишній дружині – адже ж приїхав у Європу лише задля того, щоб забути про неї назавжди. Не написав відповіді й матері, бо сильно боявся того, що вона насправді мала рацію» [3]. Сховавшись за маскою байдужості, цинізму й егоїзму, він відчував себе дуже самотнім. У минулому житті залишилися бойові товариші, літаки, гарна робота, кохана дружина. А в теперішньому – внутрішня пустота.

Спершу видається, що завдяки збігу життєвих обставин Ллойд відродив упевненість у власних силах, прийняв рішення повернутися до дружини. Насправді ж, небагатослівний герой у хвилину небезпеки, «у момент істини», довів свою здатність на героїчні дії, на мужні й людяні вчинки. Дізнавшись, що на борту літака знаходяться наркотики, він повідомив про це представників іспанської влади. Його мужність, незалежність, тверезий погляд на життя допомогли не тільки читачеві, а й самому героєві зрозуміти його вчинки та внутрішнє єство. Такими рисами характеру, поведінкою герої І. Шоу дуже схожі на «героїв кодексу» Е. Гемінгвея. Їхні герої – герої ліричні, які здебільшого уникають

роздумів чи узагальнень, натомість вони здатні самостійно оцінити події, людей та їхні вчинки. Відтак, не здаються у боротьбі з життєвими негараздами та проблемами, а відшукують той стержень, який утримує їх у цьому складному світі.

У вищезгаданих новелах, як і в більшості своїх творів, І. Шоу використовував метод «об'єктивного змалювання» для детальної передачі нюансів психології героя, для досягнення лаконізму й максимально життєвої правди в розкритті долі персонажа. Об'єктивізація наративу також була запозичена письменником у Е. Гемінгвея з метою досягнення лаконізму й естетичного вираження художнього поліфонізму. Автор не самоусувався, а, навпаки, був тісно пов'язаний зі своїми героями, тому давав власне бачення зображуваних подій, характерів, проблем через їхнє сприйняття. Герой І. Шоу – «alter ego» письменника.

Лаконічний стиль І. Шоу також сформувався під безпосереднім впливом Е. Гемінгвея та його відомого «принципу айсбергу», вважаючи, що саме так мав творити митець: він не повинен говорити все, більша частина тексту мала бути прихованою, закладеною в підтексті. Тому характерна риса індивідуального стилю американського новеліста – поетика простоти, натяків і недоумок.

Ще одна гемінгвєївська традиція, яку продовжив І. Шоу у своїй новелістиці – це відсутність чіткої композиції. Зазвичай читач нічого не знає ні про історію життя героя, ні про його вподобання чи інтереси. Зав'язка твору відбувається ніби за рамками сюжету, і в багатьох творах такою зав'язкою була війна або трагічна ситуація, яка визначала всю драму людського життя. Початок твору – це, як правило, кульмінаційний момент, апогей суму, тривоги, депресії, розчарування. Рушій сюжетної дії – не конфлікт, а посилення незадоволеності, внутрішнього дискомфорту головного героя. Розв'язка конфлікту також дуже часто відсутня, оскільки для самого героя вирішення проблем є неможливим. І. Шоу, як і Е. Гемінгвей, не тяжів до сюжетної завершеності, бо головне завданні він убачав у визначенні емоційної сили тієї чи іншої ситуації.

**Висновки дослідження.** Отже, аналіз художніх особливостей новелістики та творчої манери І. Шоу підвів до висновку про беззаперечний вплив Е. Гемінгвея на американського новелістика. Спорідненість творчих методів обох письменників найбільше виявилася в новелістиці. Їхні художні відкриття посприяли подальшому розвитку американської новели.

### Література

1. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник. У 2 т. Т. 2: Л-Я / За ред. Н.Михальської та Б.Щавурського. Тернопіль, 2005. 864 с.
2. Шоу І. Сонячні береги річки Лети. Оповідання [Електр. ресурс]. URL : <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=4416>
3. Шоу І. Ставка на мертвого жокея. Оповідання [Електр. ресурс]. URL : [https://royallib.com/book/irvin\\_shou/stavka\\_na\\_mertvogo\\_gokeya\\_sbornik\\_rasskazov.html](https://royallib.com/book/irvin_shou/stavka_na_mertvogo_gokeya_sbornik_rasskazov.html)

#### **Olena Chayka, Albina Liashenko. Irwin Shaw's short stories in the context of the genre traditions of E. Hemingway**

*Abstract.* The article analyzes the stylistic features of Irwin Shaw's short stories in the context of the traditions of E. Hemingway. I. Shaw's creative imitations and discoveries in the genre of short stories are investigated on the basis of the analysis of the short stories «The Sunny Banks of the River Lethe» and «Tip on a Dead Jockey».

*Key words:* individual style, poetics, laconic, "heroes of the codex", "iceberg principle".

УДК 821.161.2.09

Ірина Бандурова

#### **КОНЦЕПТИ «СВІЙ» / «ЧУЖИЙ» У РОМАНАХ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА «ЧОРНИЙ ВОРОН» І «МАРУСЯ»**

**Науковий керівник:**  
**доктор філологічних наук, професор,**  
**завідувач кафедри української мови,**  
**літератури та методики навчання**  
**Глухівського національного педагогічного**  
**університету імені Олександра Довженка**  
**Новиков А. О.**

*У статті порушується питання концептуальної опозиції «свій» / «чужий», яка чітко простежується у романах Василя Шкляра «Чорний Ворон» і «Маруся». Наголошується, що своїми для письменника є всі, хто бореться за свободу і незалежність України, а чужі – це вороги незалежно від їхнього етнічного*



*походження. Образи «своїх» митець змальовує з симпатією, а «чужих» – у чорних фарбах.*

*Ключові слова: українець, хохол, малорос, повстанці, чекісти.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Проблема концептуальної опозиції «свій» / «чужий», яка досить чітко простежується в історичних романах Василя Шкляра «Чорний Ворон» і «Маруся», характерна для багатьох творів української й зарубіжної літератури, а надто тих, де відтворюються події, пов'язані з війною чи національно-визвольними змаганнями. В якості характерного прикладу можна згадати повість Миколи Гоголя «Тарас Бульба». «Своїми» тут для письменника є старий козацький полковник Тарас Бульба, його старший син Остап, а також усі запорізькі козаки, які самовіддано захищають Україну. А «чужі» – це, звичайно ж, молодший син Бульби Андрій, який став на шлях зради, а також вороги – поляки.

Щось подібне можна сказати і про героїв кіноповісті Олександра Довженка «Україна в огні», де «свої» – це Лаврін Запорожець, його сини, донька Олеся, партизани та всі, хто самовіддано бореться з німецькими окупантами. А «чужі» – німецький полковник Крауз, його син та інші нацисти.

Прикметно, що практично в усіх таких творах образи «своїх» завжди зображуються у світлих фарбах, а «чужих» відповідно у чорних.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Літературну спадщину Шкляра досліджували Євгенія Белорусець, Анна Вихор, Наталія Крижановська, Ольга Лілік, Роксолана Харчук, Кирило Поліщук, Ганна Кривопишина та ін. У науковому арсеналі викладачів кафедри української мови, літератури та методики навчання, студентів Навчально-наукового інституту філології та історії є низка наукових праць, присвячених вивченню доробку В. Шкляра. Серед них – розвідки професора Анатолія Новикова – «Українська історія крізь призму творчості Василя Шкляра» [4], «Рецепція гоголівських образів у романі Василя Шкляра «Чорний Ворон» [3], дослідження студенток: Олени Борисенко – магістерська робота «Художнє відображення національно-визвольних змагань українців на початку ХХ ст. у романах «Чорний Ворон» та «Маруся» В. Шкляра» [1], Галини Зоревої – стаття «Вербалізація емоційного стану в мовній картині світу Василя Шкляра (за романом «Чорний Ворон. Залишенець»)» [2] та ін.

**Мета розвідки** – довести, що у своїх історичних романах «Чорний Ворон» і «Маруся» Василь Шкляр своїх героїв досить чітко розділяє на «своїх» і «чужих» залежно від того, де вони знаходяться – на боці добра чи зла.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Більшість героїв у своїх історичних романах «Чорний Ворон» і «Маруся» Василь Шкляр, як уже йшлося, досить чітко розділяє на два табори – на протагоністів, які готові покласти своє життя заради незалежної української держави, і антагоністів – ворогів і зрадників, котрі зі зброєю в руках прийшли на українську землю, аби встановити тут свої порядки. У романі «Чорний Ворон» до першого табору належать отамани Чорний Ворон, Гризло, Веремій, Туз, Гупало, Завгородній, Голик-Залізник, хорунжий Вовкулака, вчителька Тіна, козачка Зоя Апілат, китаець Ходя, стара ворожбитка Євдося та інші холодноярські повстанці, які зі зброєю в руках борються з більшовицькими окупантами, та всі, хто їм допомагає й співчуває. А в «Марусі» – це легендарна отаманша Маруся (Саша Соколовська), її брати Олекса, Дмитро й Василь, їхній батько, Головний Отаман Симон Петлюра, один із очільників Української галицької армії генерал Антін Кравс, поручник Мирон Гірняк, партизан Санько Кулібаба, галицькі стрільці тощо.

Цих своїх героїв Шкляр змальовує з великою симпатією, оскільки для нього це люди, які вирізняються великою національною свідомістю й патріотизмом. Це борці за незалежну українську державу. Такими для письменника є практично всі повстанці, а також ті, хто співчуває їхній шляхетній справі. Особливу увагу варто звернути на образ китайця Ході, який чесно й самовіддано воює на боці холодноярців і до останнього подиху власним тілом прикриває від червоноармійських куль свого отамана.

Другий табір представляють, звичайно ж, вороги. У романі «Чорний Ворон» це передусім чекіст Яша Гальперович, очільниця так званої єврейської самооборони «Красніє соколи» Ціля Борух, інші більшовицькі комісари, чекісти, червоноармійці, а також низка зрадників. Серед них – молодший брат хорунжого Вовкулаки Куземко, Пьотр Птіцин, Юхим Терещенко, Петро Трохименко тощо.

Чимало таких персонажів і в романі «Маруся». Притому серед них, як червоні (командир червоноармійського полку Аралов, денікінці), так і білі (генерал Бредов, інші денікінці), а також

зрадники – кум Дмитра Соколовського Тиміш Олексієнко-Корч, безіменний «холол-большевик» та ін.

Для цих персонажів, на відміну від «своїх», письменник не шкодує чорних барв: *«Були то невеличкі на зріст, карячконогі, пихаті й нахраписті москалі, довготелесі, товстошкурі латиші з крижаними очима, вовкуваті й вічно голодні китайці, яких наші селяни називали “сліпими”, юродиві з лиця чуваші та башири»* [5, с. 25]. Схожі портретні характеристики дає він і комісарам та чекістам єврейського походження.

Зображення негативних персонажів («чужих») у такому чорному світлі дало підставу окремим рецензентам звинуватити Шкляра у ксенофобії, що категорично заперечує А. Новиков, який підмітив, що митець іноді по-різному змальовує навіть образи представників однієї й тієї ж національності. Гарною ілюстрацією до цього є епізод, в якому з великою симпатією описується бідна єврейська жінка, яка сама запропонувала прихисток у своїй убогій оселі знесиленим мандрівникам – Чорному Воронові та вчительці Тіні – й поділилася з несподіваними гостями чи не останнім, що у неї було. І це на тлі того, що багато західноукраїнських родин не пустили їх навіть на поріг своєї хати.

Усе це спонукає до висновку: для Шкляра не існує поганих і гарних національностей. Своїх героїв він розділяє за принципом: «свої» й «чужі», на тих, хто бореться за незалежну українську державу чи хоча б симпатизує українській справі, і на ворогів України. «З огляду на це одних він романтизує, при зображенні інших вдається до гротеску й карикатурності» [4, с. 21].

Варто акцентувати також на проблемі духовного ренегатства, що порушується у творчості Шкляра. Так, у романі «Чорний Ворон» наявний персонаж, котрий до певної міри нагадує Олексія Воронова із драми «Доки сонце зійде, роса очі виїсть» Марка Кропивницького. Мається на увазі чекіст Пьотр Птіцин, який за походженням так само українець. Цей останній, як і згаданий герой із драми Кропивницького, відірвався від національних основ і пішов на службу до ворогів українського народу. Прикметно, що його дід ще носив прізвище Птах, а вже батько став Птіциним. Ну, а він, онук, пішов ще далі в сімейному ренегатстві. Він поки що розуміє мову пращурів, але говорити нею вже не може. Більше того, Птіцин став лютим ворогом українського народу, позаяк розробляє й реалізує плани, скеровані на знищення холодноярських повстанців. Він настільки деградував, що без жодного сумніння видає наказ червоноармійцям сплюндрувати святу обитель –

Мотронинський монастир. Хоча коли йому вигідно, згадує про своє походження і навіть називає себе хахлом.

На думку А. Новикова, те, що цей персонаж називає себе хахлом, а не українцем, для автора роману «Чорний Ворон» має принципове значення, оскільки слово «українець» для нього дорівнює слову «патріот», а хахол чи хохол – це зрадник [4, с. 22]. Гарною ілюстрацією до цього є й те, що в романі «Маруся» образ полоненого більшовика-українця письменник не тільки змальовує в чорних барвах, а й цілком свідомо називає хохлом, а не українцем. Вірніше, хитрою хохляцькою пикою, що втратила людську гідність. Не інакше, як хохлом величає Шкляр і воєнкома Красуцького (*«добродушний хитрий хохол, чепурний та наодеколонений, як і всі потайні п'яниці»*) [5, с. 57]. І це цілком логічно. У цій парадигмі цінностей інакше й бути не може. Адже Красуцький ворог холодноярських повстанців.

Таким же лайливим для Шкляра є й слово «малорос». Для письменника воно тотожне слову «хохол» і навіть інколи гірше, ніж москаль. Ця проблема його наскільки хвилює, що він до неї по кілька разів повертається у своїх творах. У романі «Маруся» митець вкотре звертається до цього питання, коли об'єднане українське військо (армія УНР і УГА) на чолі із Симоном Петлюрою у серпні 1919 року звільняє від червоних на нетривалий час столичний Київ. Галичанам особливо дивно було спостерігати, що *«серед кийвської публіки траплялися люди, котрі говорили помосковському, а проте ставилися до них з більшою симпатією, ніж деякі малороси, які тримали на своїх подвір'ях-республіках злих псів на довжелезних ланцюгах»* [6, с. 112].

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** У своїх романах «Чорний Ворон» і «Маруся» Василь Шкляр розкрив історичну правду про безкомпромісну боротьбу українського народу за свою свободу на початку ХХ століття, змалював яскраві художні образи мужніх і нездоланих українських отаманів, козаків-повстанців, які у самовідданій боротьбі з поневолювачами й відступниками, поклали свої життя на вівтар Вітчизни. Особливої ваги ці твори набувають у нашу добу, коли Україна знову змушена вести національно-визвольну війну на своїх східних землях, притому з тими ж загарбниками.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються в аналізі інших творів Василя Шкляра, в яких відтворюються національно-визвольні змагання українського народу, зокрема, таких, як «Троща», «Чорне сонце» та ін.

### Література

1. Борисенко О. В. Художнє відображення національно-визвольних змагань українців на початку ХХ ст. у романах «Чорний Ворон» та «Маруся» В. Шкляра»: магістерська робота. Глухів. 2018. 134 с.
2. Зорева Г. Вербалізація емоційного стану в мовній картині світу Василя Шкляра (за романом «Чорний Ворон. Залишинець»). *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методологічні пошуки*. Випуск ІХ. Суми. 2021. С. 25–29.
3. Новиков А. О. Рецепція гоголівських образів у романі Василя Шкляра «Чорний Ворон». *Науковий вісник МНУ імені в. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство)*. 2018. № 1 (21). С. 101–104.
4. Новиков А. О. Українська історія крізь призму творчості Василя Шкляра. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2016. Вип. 21(1). С. 20–24.
5. Шкляр В. Залишинець. Чорний Ворон. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 384 с.
6. Шкляр В. Маруся: роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2014. 320 с.

### **Iryna Bandurova. The Concepts «Self» and «Other» in Vasyl Shkliar's novels «Raven (Chorny Voron)» and «Marusia»**

*Abstract.* The article raises the issue of the conceptual opposition «Self» – «Other» which is clearly reproduced in the novels «Raven (Chorny Voron)» and «Marusia» by Vasyl Shkliar. The author argues that everyone who fights for freedom and independence of Ukraine is for the writer the Self, and the Other – the enemy, regardless of ethnic origin. The writer creates the image of the Self with sympathy, and the Other – in black tones.

**Key words:** Ukrainian, khokhol, maloros, insurgents, chekists.

УДК 821.161.2.09

Ганна Васкул

**ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЗИ  
МАКСА КІДРУКА**

**Науковий керівник:  
доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри української літератури  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова  
Бикова Т. В.**

*У статті досліджуються основні засоби сюжетотворення у творчості Кідрука, які реалізуються крізь його жанрові та стильові особливості.*

*Ключові слова: технотрилер, мотив сну, мотив хорору, воєнний роман, містика, динамічність.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Розвиток літератури будь-якого періоду починається зі змін жанрової й стильової наповненості авторських творів. Сучасна українська проза швидкоплинно підхопила цю тенденцію тяжіння до нового й наповнила сюжетність текстів індивідуальними рисами письменників і їх манер. Макс Кідрук не став винятком, і його творчість наскрізно пронизана сукупністю власних сюжетотворчих особливостей, які роблять його несхожим на інших письменників. У публікації маємо намір визначити основні засоби, якими Кідрук занурює читача в нову реальність сучасної літератури, творить свою специфіку написання і які дійсно є повністю новими або ж переосмисленими у концепції побудови сюжетів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Творчість Максима Кідрука, як одного з “нововихідців” на арену сучасної літератури, не так часто потрапляє в поле досліджуваних тем. Проте певні аналізи образів-мотивів, а також застосування жанру трилеру у творчості Кідрука проводилися Л.О. Костецькою, а Т.С. Бондаренком формувалися основні індивідуальні риси автора. Проте трактування жанру трилеру відбувалося лише на теоретичних засадах, що не дає повної картин уявлення специфіки творчості Кідрука, а мотив сну як переосмислений механізм

творення композиційної структурованості твору досі залишається, певною мірою, поза увагою науковців.

**Мета статті** – виокремити основні засоби сюжетотворення у творчості Кідрука, які реалізуються крізь його жанрові та стильові особливості й манери написання, простежити їх вплив на творення характерів героїв.

**Виклад основного матеріалу.** В основі своєї авторської специфіки Кідрук уперше в українській літературі звертається до жанру технотрилеру. Так з'являється роман «Зазирни у мої сни». Після безлічі творів цього ж жанру, таких як, «Бот», «Твердиня», Кідрук вже мав певну манеру написання технотрилерів, але «Зазирни у мої сни» став новим і несхожим на всі попередні твори. Автор відійшов у ньому від сталого визначення технотрилеру й сформував власну його інтерпретацію: «Технотрилер – реальність найближчого майбутнього» [5]. Автор навмисно відходить від наукової фантастики, а, точніше, повністю її нівелює. У післямові до роману Кідрук написав: «Я намагався описувати події максимально реалістично, якщо десь і трапляються неточності чи помилки, провина за них повністю лежить на мені!» [3, с. 587] Твір розповідає про малого хлопчика, в якого під час операції зупиняється на 36 секунд серце й після повернення до звичайного ритму, хлопець починає жити на дві людини: вдень – як Теодор, вночі – як друг Даймонт. Аби відшукати причину всіх, зовсім недитячих, дій хлопця, його тато погоджується на експериментальний вчинок – втручання в сон. Автор хоч і використовує у творі термінологічну лексику, подає певні наукові обґрунтування тим чи іншим явищам, але робить це все на основі реальності – фантастики просто не існує: «Погугліть і самі переконайтеся. До контрольованої клінічної смерті вдаються для зупинки кровообігу під час оперування аневризми судин головного мозку чи пороків дуги аорти» [3, с. 541]

Якщо ж говорити про особливість воєнного роману, то варто зауважити, що ця деталь присутня в кожному творі Кідрука. Це розпочинається військовими базами в «Боті» й продовжується в «Зазирни в мої сни». Організація, яку вміло розсекретив маленький Тео через батьківський комп'ютер виявляється таємною всесвітньою організацією: «– Ми з ФБР, пане Белінськи, – промовила жінка. – Хочемо з вами поговорити» [3, с. 136]. Насправді ФБР з'являється не для якогось контролю, як це було в романі «Бот», а для більш чіткої передачі безсилля перед техногенними втручанням, які все ж неминучі в цьому жанровому

стилі й у романі Кідрука. Одна давня пригода наркодилера Матео Кампо, смерть якого відбувається ще багато років тому, створює фатальну основу сюжету. Він намагається відшукати агента, який колись змусив піти його із життя, і робить це одним способом – ховається в голові Теодора під іменем Даймонд. Автор не пояснює всю суть і реальність цієї ситуації, але те, що хлопчик у тілі Кампо поширює всю інформацію, перебуває в декількох місцях одночасно й контролює всі події в усьому світі, кидає ФБР у розгубленість й створює припущення в ймовірне знищення світу цим хлопцем. Закономірним є те, що події охоплюють не лише місто Рівне, а й далеку країну США. Жанр технотрилеру приніс Кідрукові популярність, але надалі автор змінює його.

Одним із жанрових полотен у творах, яким послуговується автор, є містика. Дебютним твором цього жанру є роман «Не озирайся й мовчи», опублікований у 2017 році. За жанром це – містичний роман із елементами жахів і техно. Кідрук не відходить від елементів технотрилеру, але й вносить дещо нове до них. З'являється містичний елемент-істота, який більш схожий на мотив хорору: «Жмут млявого світла випорснув з-поміж стулок, м'яко ліг на обличчя, проектував на протилежну сторону стіну Марків силует... Бідолаха заціпенів: не ворухився, не дихав, боявся навіть кліпнути» [4, с.109] Ця жанрова специфіка не лише дала можливість автору наблизити твір до жанру детективу, а й утворити своєрідну зав'язку сюжету. Цей мотив хорору знаходить своє втілення й у новому романі Кідрука «Доки світло не згасне назавжди» 2019 року. Така ж сама дитина, дівчинка Рута, теж отримує можливість потрапити в іншу реальність, але там її зустрічають вже нові учасники цього дійства: «Хто ці істоти? Вони реальні? Чому вони з'являються? ... Істоти теж. Далі – вони типу санітарів, які у сновидіннях «підчищають» людей, саме існування яких загрожує цілісності та несуперечності фізичної реальності» [3, с.387]. Як і в попередніх романах, ці хорор-об'єкти керують персонажами: вони створені для більш чіткої передачі дійсності, яка суперечить реальності. Більшість образів техногенного й містичного в перемішку з жахіттями використовує Кідрук у маніпулюванні образами дітей. Вони всі різні за віком, статусом й оточенням, але в кожному з них автор порушує морально-етичні проблеми. Стиль оповіді, в центрі якої дитина, здавалося б, найпростіший та найпередбачуваніший, але не в творчості Кідрука.

Стильова манера письменника має одночасно нові й вже звичні, як для сучасної літератури, манери. Узагалі Кідрук



рекомендує читати його творчий доробок від нового до старого, й у цьому є певна логічність. Стиль автора змінюється й доповнюється з кожним романом: якщо ще у «Де немає Бога» відчутно проявлялася любов автора до американського футболу, а разом із книгою «Жорстоке небо» читачі вивчали роботу й будову літаків, то вже в останніх романах це все зникає. Якщо взяти до уваги основні мотиви опису, то автор не шкодує їх. Інколи вони затягуються на довжелазну кількість сторінок, а для окремих з них й був створений мобільний додаток, бо вмістити їх усіх у книжну палітурку означало б отримати книгу в понад тисячу сторінок. Ще однією особливістю Кідрука є розвинена топоніміка у творах. На це увагу звертав ще Бондаренко у дослідженні творчості автора: «неабияке розмаїття географічних точок – місць, куди волею долі Кідрука потрапляють його герої. Топоніміка, якою послуговується письменник, дійсно вражає» [1]. Персонажам автор надає усіх прав і законів у творі, він не обмежує їх певними рамками. Немає чітких образів, тобто неможливо визначити, хто є позивним, хто негативним. Це сприяє ще одній манері творів Макс Кідрука – динамічності. Хоч описами кожен твір збагачений вдосталь, але це не заважає автору швидко змінювати всі перипетії у творі. Його персонажі, хоч в основному це діти, постійно кудись поспішають: чи то Рута на зустріч із Тимофієм Русецьким, чи то таксист Білецький поспішає на роботу, чи то Марк намагається завжди всюди встигнути. У цій динамічності автор підвищує гостроту сюжету. Його фактично взагалі неможливо передбачити, бо гостросюжетна тематика й дієвість персонажів створюють атмосферу повної реальності, і це все настільки наближається до детективного роману, що ні герої, ні читач не можуть зупинити цю причинно-наслідкову зв'язку.

Варто звернути увагу на вживання лексики у творах Макса Кідрука. Автор не соромиться лайливих слів, проте використовує їх в міру. Він знає, де вони можуть звучати й, найчастіше, звучать як експресивно-емоційна оцінка. Проте на противагу лайці, романи Кідрука насичені професіоналізмами: «у 90% випадків причиною зупинки серця є фібриляція, проте насправді під час фібриляції серце не зупиняється. Фібриляція шлуночків – це аритмія, за якої міокард скорочується так хаотично й так швидко, що серце замість перекачувати кров вібрує» [3, с.28] У кінці кожної книги список визначень наближається своїм числом до двох сотень, що дає змогу створити про твір не лише уявлення художнього, а й професійного. І це дійсно так, бо кожна книга описує певну тематику: чи то

літаки, чи то хвороби, чи то механізм будинків і ліфтів, чи то сни. І от саме останні описи настільки широко вивчені Кідруком, що їхня деталізація, яка, правда, майже завжди обґрунтовується певними джерелами поза книгою, створює враження науковості з мотивами певного професійного нахилу.

Мотиви сну настільки нові в обробці Кідрука, що здатні занурити в себе до кінцевого розуміння навіть деталі. Сильова впізнаваність автора починається й закінчується онейрологією. Сни – найчастіший й найвпливовіший мотив, який лежить в основі творів Кідрука. Варто розглянути тезу про те, що снами настільки легко передати все задумане, що, створивши в центрі образ людини, сни з'являються автоматично. Проте в Кідрука немає жодних фольклорних бачень поняття сну, тут відсутні будь-які натяки на нього як щось незвичайне й от що дійсно особливе – автор робить сни механізмом, який здатен керувати не лише персонажами, як це робить більшість авторських засобів, а й подіями, сюжетом. Сновидіння створюють цю гостросюжетність й змушують героїв поринути в динамічність. Сильова манера подання сну в кожному романі різна, але всюди вони є, оскільки Кідрук без снів, це як Кідрук без американського футболу, хай навіть й в минулому.

**Висновки дослідження.** Макс Кідрук зі своїми жанрово-стильовими особливостями ввірвався в сучасний літературний процес. Основною жанровою специфікою творчості є введення технотрилера, а надалі – поєднання його із елементами містики й жахів. Створення роману в комплексі драматичного й науково-фантастичного також належить Кідруку. У основі манери опису автор тримає власні автобіографічні прийоми й мотиви, але попри це уміло поєднує їх із давно відомими вже літературі. Головними серед особливостей Кідрука є гостросюжетність, динаміка подій, детальний опис персонажів, використання широкого спектру професійної й лайливої лексики, застосування мотиву сну в різних функціях та іпостасях залежно від героїв.

#### Література

1. Бондаренко Т.С. Індивідуальний стиль Максима Кідрука. *Молодий вчений*. 2013. № 2(02). С. 54–57. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2013\\_2%2802%29\\_\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2013_2%2802%29__11)
2. Макс Кідрук: Доки світло не згасне назавжди: роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 560 с.
3. Макс Кідрук: Зазирни у мої сни: роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 611 с.

4. Макс Кідрук: Не озирайся і мовчи: роман. 2-ге вид. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 512 с.

5. <https://comiccon.kiev.ua/maks-kidruk-tehnotriler-real-nist-najblizhchogo-majbutn-ogo/>

**Hanna Vaskul. The genre and style characteristics of Max Kidruk's prose works**

*Abstract.* The article explores the main means of storytelling in the works of Kidruk, which are realized through his genre and style features and ways of writing.

*Keywords:* techno-thriller, dream motif, horror motif, military novel, mysticism, dynamism.

УДК 821.161.2.09

Анастасія Голуб

**ВІДОБРАЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ЛЮДИНИ  
(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНІВ І. БАГРЯНОГО  
«ТИГРОЛОВИ» ТА «ЛЮДИНА, ЩО БІЖИТЬ НАД  
ПІРВОЮ»)**

**Науковий керівник:  
доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри української літератури  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова  
Бикова Т. В.**

*У статті досліджується зображення внутрішнього світу людини в літературній творчості І. Багряного, зокрема, в його романах «Тигролови» та «Людина, що біжить над пірвою». Стверджується, що творчий спадок митця нині є надзвичайно актуальним і може слугувати джерелом формування національної свідомості й патріотизму в сучасній молоді.*

*Ключові слова:* роман, мотив, внутрішній світ, національна свідомість.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Викриття більшовицької системи терору – тема, що стала у творчості Івана Багряного однією з провідних. Для показання жахів та пекельних способів карального істеблішменту майстер слова використовує

багаті особисті враження, отримані під час переслідувань, арештів, заслань. Проте, незважаючи на це, вся творчість митця просякнута вірою в людину. Автор наголошує, що потворна радянська дійсність, яку він змальовує у своїх творах, не знищує і не руйнує гуманістичного та національного духу українців.

Художня творчість письменника переважно базується на гуманістичних ідеях та сильних героїчних особистостях. Його щира віра у силу цих принципів для подолання зла і розбрату виявляється через художню образність і внутрішній дискурс головних персонажів. Зображуючи протиборство одвічних добра і зла, І. Багрянний за основу бере узвичаєння української літературної класики. Навіть у надзвичайних ситуаціях герої романів митця зберігають високолюдську індивідуальність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розуміння сучасних літературних течій завбачує більш поглиблений ретельний огляд творчого доробку І. Багряного, хоча його творчість неодноразово ставала об'єктом досліджень В. Гришка, В. Біленка, Ю. Лавріненка, М. Жулинського, Т. Марцинюк, О. Шугай, Ю. Мартиненко та інших, які вказують, що Іван Багрянний «писав про сильних людей» [4, с. 165]. Проте тематика відображення внутрішнього світу людей в романах «Тигролови» й «Людина, що біжить над прірвою» до кінця не вивчена.

**Мета статті** – дослідити характерні риси головних героїв цих романів, зокрема уявлення про людяність і високу духовність молодого українця Григорія Многогрішного («Тигролови») та інженера-архітектора Максима Колота («Людина, що біжить над прірвою»), які вони зберігають навіть у скрутних життєвих обставинах.

**Виклад основного матеріалу.** І. Багряному властивий хист відтворення внутрішньої краси людини в її особистих діях і роздумах. Протягом усього життя та творчості митець стверджував, що, незважаючи на порушення особистої свободи, кожна людина продовжує жити. Ідея пропагування людських цінностей, акцентування на важливості зберігання власної гідності будь-якого життя – особливо яскраво проходить через усю творчу спадщину І. Багряного. В основі гуманістичної філософії письменник змальовує любов до ближніх, жінок, чоловіків. Для автора це найважливіша іпостась.

Ця гуманістична думка знайшла відображення у блискучих художніх образах головних героїв, молодих українських парубках із героїчною вдачею Григорія Многогрішного та Максима Колота.

Найліпші характеристики як І. Багряного, так і його колег-сучасників, – риси людини, в якій гідність, гуманізм, віра в добро, що нічим не викреслюються. Це щирі індивідууми, особи пограної долі, сповнені витримки, тілесних і душевних мордувань чи катувань та великого серця. Персонажі оповідей І. Багряного музньо й благородно долають свій шлях.

Роман «Тигролови» розповідає про життєвий шлях молодого українця Григорія Многогрішного, котрого тодішня влада визнала винним у «зраді Батьківщини». Він зумів вирватися з поїзда спеціального призначення, стати щасливим у далекому Сибіру, зустріти земляків і добрих людей у нетрях тайги. Його образ – яскравий приклад надлюдського героїзму та палкого патріотизму, що втілюється у всіх пориваннях його особистості. Він репрезентує українця нового типу – інтелігентного, розумного та гордого.

Григорій Многогрішний – парубок, якому притаманна неймовірна тяга до життя та високий ступінь внутрішньої цілеспрямованості. Ганна Морозівна називала його «ідол», а Гриць – «вовк». Натомість чоловік почувався пораненою твариною, що застрягла у багнищі. Однак він – справжній спортсмен, бо йому за незначного досвіду полювання щастить достойно долати чималі фізичні навантаження під час гонитви за звіром із досвідченими мисливцями Сірками.

Проте Григорій характеризується та вирізняється з-поміж інших не лише могутньою статуєю. Він цілком відданий благородним ідеям, сповідує мораль, людяність і знання. Тож не випадково він є родичем відомого гетьмана України Дем'яна Многогрішного. Ув'язнений, чоловік утікає з «поїзда драконів», хоча на кожній зупинці охоронці перевіряють імена. Рятуючись таким чином від смерті, Григорій усвідомлює для себе найголовніше: краще померти на ходу, а не згнити живцем. Вискочивши на ходу з черева «вогняного дракона», він відчувається свободолобивим та щасливим, хоча й травмованим, зголоднілим, обіраним, проте – Людиною!

Глибоко вкорінена культура порядності та поведінки Григорія прослідковується у всіх його діях і планах. Понад усе він цінує волю, бореться за неї всіма силами, ризикує своїм життям, безмежно любить її, піклується про те, щоб не зашкодити іншим чи нікому.

Григорій понад усе не хоче сидіти на шиї в добропорядних Сірків. Тож навчається складній мисливській «професії» і разом з іншими членами родини ходить на полювання, наражаючи себе на

небезпеку. Однак інакше він не може. Як і забратися з прихистку від добрих господарів, не прощаючись, не дякуючи за хліб-сіль, а тому, незважаючи на смертельну загрозу, яка нависла над головою, йде назад, протягом усієї ночі, долаючи знесилля та бездоріжжя. Совість його просто зжирає зсередини: «Григорій стяг шапку і опустився на коліна...та зміг видушити одне жалке слово: «Мамо. Простіть, коли чим завинив, може, вже й не побачимось...» [1, с. 86]. Таким чином, згідно з уже усталеною мораллю, Григорій виявляє своє шанування і доброту до Сірків, через це – просить прощення.

«Сміливі завжди щасливі», – кажуть мудрі Сірки, пророкуючи подальше життя й стосунки Наталки й Григорія. Намагаючись знайти щастя, закохані долають укриті снігами простори тайги, переходять різноманітні прикордонні перешкоди.

Образ головного персонажа Григорія Многогрішного змальований як образ людини нової доби, яка здатна відродити й побудувати нову, найріднішу Україну, сучасну державу, вільну від соціального, національного та політичного рабства. Бо коли вони з Наталкою втекли до іншої країни, чоловік прозрів, що все-таки він повернеться в «ту далеку, для одного з них зовсім незнану, сонячну Україну» [1, с. 164].

Автор уміло переконує читача, що щоб не трапилося, які б обставини не передували тій чи іншій події, людина має завжди залишатися Людиною. Тоді буде гарантована перемога добра над злом, утвердження свободи та гідності людини як найбільших цінностей.

Уважається, що в романі «Людина, що біжить над прірвою» І. Багрянний описує свої життєві драми. Ці події відбулися в його рідній неньці під час військових дій.

Юний українець на ім'я Максим Колот у романі є образом того, хто чинить найбільший опір і саме тому біжить над прірвою. У розпал війни герой опиняється на межі фолу й зазнає жахаючого відчаю, адже з обох сторін його оточує смерть – дві армії, що ведуть між собою боротьбу. Фашистський і радянський режими стискають маленьку людину на жорстокому полі війни у спробі знищити її. Письменник показує неймовірний героїзм людини, що здатна протистояти страшній силі пангерманського та тоталітарного радянського терору. Така особистість наділена героїчною вірою у перемогу свого народу та незнищенність власного я: «Я буду вмирати, та, поки маю дихання в мені, я буду змагатись і буду квапитись хапати іскри сонця, відбитого в

людських очах, я буду з тугою вчитись тайни самому запалювати їх, шукаючи в тих, іскрах дороги з чорної прірви в безсмертя...» [2, с. 335].

І. Багрянний зображує омріяну трагічну перемогу, зосереджуючись на вияві надлюдського в героїчному протистоянні героя. У цьому творі митець порівнює муки Колота з мандрівкою Христа на Голгофу. Уже наприкінці роману, коли Максим запитує Соломона про його долю, надією на порятунок стає Христос, з яким його прашури втекли до Єгипту. Гравюра Гюстава Доре «Христос на Голгофі» з'являється під час митарств Максима, вказуючи на події, що можуть трапитися з героєм. [5, с. 44]. Пізніше у засніженій пустелі Колот бачить Христа: «То не Бог! То тільки... людина. Самотня, боса, простоволоса. У рубищі, ганчір'ї, з натрудженими побитими ногами, всіма забута й покинута та поставлена над безоднею. Людина, яку ніхто не може врятувати...» [2, с. 197].

Колота ототожнює з Ісусом його видіння, що переносяться на дерево – рятівний прихисток під час повені. Згідно з Біблією, дорога на Голгофу охоплює добровільний і наростаючий біль. А почалися лихоліття Максима, коли він потайки залишив вдома гумові черевики дружини, щоб вона проміняла їх на хліб. Після кількох днів такої босоніжної «мандрівки» біль у відмерзлих ногах був нестерпний, і Максим міг ходити, тільки якщо ноги німіли від холоднечі. Однак перенесені страждання змушують усвідомити новий, зовсім інший вимір існування, певний досвід.

Хоча героїчні вчинки важкі, функція самозбереження цілком виокремлює інстинктивні початки: «Він ішов непритомний просто по замінованому шляху, а якась невидима рука вела його поміж смертельними точками. Часом він інстинктивно зупинявся перед тонкою дротяною дугою, що стирчала із землі перед самісінькими ногами, дивився на неї якийсь час, поки до свідомості доходило значення цього явища, а тоді звертав набік» [2, с. 322].

Головною метою Максима Колота було не лише бажання вижити, а й знову потрапити у сім'ю. Це весь час проговорюється на буквальному рівні, і головний герой постійно торочить: «жити», «перемагати», «уперед», «йти додому». Тож в основі роману – чуттєва, надзвичайно наполеглива й смілива, сильна й цілеспрямована людина.

Персонаж Максима Колота змальовано І. Багрянним у надзвичайно складних життєвих обставинах, що може розкрити ширші сторони його внутрішнього світу, висвітлити започатковані

у дитинстві героїчні риси характеру: почуття справедливості, людяності.

Багато українських письменників описували постаті, які втратили людський вигляд, потрапивши у важкі сімейні, об'єктивні чи суб'єктивні обставини. Іван Багряний малює образ людини, котра серед інших, несучи надважкі тілесні й душевні знущання, не занепадає духом, а стає поряднішою і чистішою особистістю.

Колот твердо вірить, що будь-хто, незважаючи на родове коріння, релігію, соціальні чи політичні переконання, освіту та культурний рівень є Людиною. Хоча для Максима це передусім саме із тілесними та душевними стражданнями. Наприклад, італієць, який оберігає втомленого друга, робить усе можливе, щоб його витягнути; українська медична сестра, котра вмовляє відступити, щоб витягти з пекла поранених; російський армієць, який змушує керівника годувати німецьких громадян у полоні; це кохана Максима, що несе для чоловіка буханець хліба по розбомбленому місту; простий дідок, який віддає останню пару черевиків; матері-іноземки, готові прийняти героїв як своїх синів. У дезорієнтованому та деморалізованому світі ми бачимо багато причин для того, щоб стверджувати торжество гуманістичних цінностей.

Проте не можна заперечувати, що є люди підлі й жорстокі. У романі згадується, що російська родина відмовила Максиму зігрітися після крижаної ванни, залишивши його на самоті протистояти зимовому холоду. Але така ситуація досі не зруйнувала його довіру до Людини. Ця віра, як надійна моральна опора, допомагає герою гідно йти по визначеному йому шляху, незважаючи на початкове бажання помститися.

Отже, однією з найвиразніших авторських концепцій І. Багряного є розвиток сильної особистості. У романі «Людина, що біжить над прірвою» автор дає можливість простежити формування власних переконань людини та її здатність подолати випробування долі, показавши всю свою духовну велич, залишаючись особистістю.

Максим Колот пройшов усі випробування долі і гідно, як чоловік, подолав їх. Ці факти є дещо автобіографічними і говорять про те, що сам автор хотів переосмислити своє життя. Адже йому під тиском тоталітарного режиму все ж довелося покинути Україну. Унаслідок він утратив свою першу сім'ю, за долю якої потім постійно переживав.



У назві цього твору І. Багрянний виконав зображення тодішньої суворой дійсності. Адже у жорстокому світі усе людське життя подібне до нещадного бігу над прірвою. Тільки сильні і сміливі люди не помиляються і не зраджують своїм ідеалам.

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Отже, процес декомунізації, що нині відбувається на теренах України, змушує нас звертатися до творчої спадщини тих українських письменників, котрі, переживши всі тортури й жахиття комуністичного устрою, змогли вирватися з тоталітарного пекла та розповісти за допомогою літературного слова усьому світові правду, яку так старанно намагалися приховати. Серед цих митців був й Іван Багрянний. Його романи «Тигролови» та «Людина, що біжить над прірвою» є не лише автобіографічними, а й беззаперечними в цьому контексті.

Досліджуючи «зовнішні» засоби характеротворення автором персонажів, ми чітко простежуємо увиразненість письменницького задуму в змалюванні одвічних людських цінностей. Саме відображення внутрішнього світу людини – головних героїв романів – допомагають нам зрозуміти не лише їхній, а й авторський «внутрішній світ».

Таким чином, проведене дослідження теми «Відображення внутрішнього світу людини (на матеріалі романів І. Багряного «Тигролови» та «Людина, що біжить над прірвою») й вивчення її головних аспектів можуть стати підґрунтям для розроблення інших актуальних досліджень художнього тексту, а також значним доповненням чи основою до розроблення низки наукових статей, робіт, методик та концепцій.

### Література

1. Багрянний І. Вибрані твори у двох томах. Київ, 2006. Т. 1. 702 с.
2. Багрянний І. Людина, що біжить над прірвою: роман. Київ : Український письменник, 1992. 320 с.
3. Марцинюк Т. Людина на трагічному іспиті історією (На матеріалі художньої прози І. Багряного). *Вітчизна*. 1996. №7–8. С. 120–122.
4. Романова І. В. Романістика І. Багряного в рецепції критиків і літературознавців (в аспекті художніх пошуків літературного екзистенціалізму). *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*. № 765. Серія: Філологія. Вип. 50. Харків, 2007. С. 163–167.
5. Сологуб Н. Біблійні образи в художній творчості І. Багряного. *Мовознавство*. № 1. 1993. С. 43–46.

**Anastasiia Holub. The art representation of the person's internal world based on novels by I. Bahrianyi «Tyhrolovy (The Hunters and the Hunted)» and «A Man Runs Over the Abyss»**

*Abstract.* The article examines the art representation of an internal world of the person in literary works of I. Bahrianyi, in particular, in his novels «Tyhrolovy (The Hunters and the Hunted)» and «A Man Runs Over the Abyss». The author argues that the writer's creative legacy is extremely relevant today and can be a source of development of modern youth's national consciousness and patriotism.

**Key words:** novel, motive, internal world, national consciousness.

УДК 821.161.2.09(093.3)

Ллона Гриценко

## ЖАНР АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ІСТОРІЇ У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ КОЖЕЛЯНКА («ТЕРОРІУМ»)

**Науковий керівник:  
доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри української літератури  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова  
Бикова Т. В.**

*У статті розкрито особливості функціонування жанру альтернативної історії в сучасній українській літературі. На прикладі художнього аналізу роману В. Кожелянка «Тероріум» виділено такі ознаки цього жанру, як динамічний сюжет, додатковий розвиток окремих персонажів, епічність та епохальність оповіді, тобто опис життя покоління у зміненій реальності, національна прив'язаність персонажів.*

*Ключові слова:* жанр, альтернативна історія, синтез жанрів, індивідуальний стиль.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** У течії постмодернізму історію вже не розглядають як джерело об'єктивних знань про минуле. Для постмодерністів історія стає матеріалом перетворення та альтернативного моделювання. У ХХ столітті письменників усе більше й більше цікавить тема альтернативного минулого та майбутнього своїх країн, зокрема й історії людства загалом. В українській літературі письменники

починають опанувати цю тему лише наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. Одним із зачинателем цього жанру в Україні стає Василь Кожелянко. Відгуки на книги, інтерв'ю, рецензії за обсягом перевищують написане самим В. Кожелянком. Однак, вони не дають цілісної картини творчого доробку письменника, а навпаки – своїми розрізненими викладами розхитують систему фактів, створену відповідним сукупним матеріалом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням постаті В. Кожелянка займалися літературознавці Є. Баран, О. Бойченко, В. Даниленко, А. Добрянський, М. Льницький, К. Родик, Н. Сняданко, Е. Соловей, І. Б. Терещенко, О. Харлан, мовознавці Л. Белей, Н. Колесник, М. Максимюк, – усі науковці висловили у працях цілком різні, певною мірою протилежні судження щодо творів В. Кожелянка, їх жанрового, стильового забарвлення, цільової аудиторії читачів тощо.

**Мета статті:** визначення жанру альтернативної історії у структурі фантастики та розкриття його поняття, дослідження функціонування жанру у творчості Василя Кожелянка на прикладі твору «Тероріум».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Альтернативна історія – жанр фантастики, присвячений зображенню реальності, яка могла б бути, якби історія, в один зі своїх переломних моментів (точок біфуркації, або точок розвилки) пішла по іншому шляху.

Для сучасної української художньої альтернативної історії властиві тематична однотипність, синтез різножанрових і різностильових елементів. Ваговою спільною ознакою є те, що об'єктом переосмислення стає здебільшого саме національна історія. Актуальними аспектами є проблеми національного коріння, становлення нації, подальших напрямів її розвитку, причому саме альтернативна історія здатна відобразити та переосмислити суспільні, політичні, економічні, світоглядні зміни. Зважаючи на події у країні, ці особливості у перспективі здатні спровокувати збільшення кількості творів у жанрі альтернативної історії, її становлення як окремого жанру сучасної української фантастики. Проте вбачаємо перешкоди для розвитку жанру на теренах України у ставленні видавців до таких текстів (і їхнього редакційного опрацювання) та відсутності теоретичного підґрунтя, внаслідок чого значно знижується культура таких видань і виробляється відповідне ставлення у суспільстві.

Серед найвідоміших представників жанру альтернативної історії – П. Станіславський (повісті «Протистояння. Інша

реальність. Повітряні чорнороби війни», «Йшов четвертий день війни» (у співавторстві з І. Голик)), О. Ірванець (роман «Рівне/Ровно (Стіна)»), М. та С. Дяченки (роман «Vita Nostra»), В. Єшкілев (поєднання альтернативно-історичного роману, трилера, релігійно-містичного бойовика у творах «Усі кути Трикутника», «Імператор повені», «Втеча майстра Пінзеля», «Богиня і Консультант») та ін.

Василь Кожелянко вважається одним із зачинателів у сучасній українській літературі жанру альтернативної історії. Найхарактерніші риси цього жанру представлені у романі «Тероріум». Назва «Тероріум» утворилася від слова «терор» – неприховане насилля представників влади з використанням державного апарату проти народу з метою придушення не тільки опозиції, але й всього загалу, з метою викликати жах і залишити думки про опір.

Твір написаний у 2002 р. Поштовхом до його написання є потреба у такому жанрі для української літератури, яку відчув автор: «Я підсвідомо відчував, що в українській літературі є незаповненою ніша альтернативної історії, тобто – “а що було б, якби...” – це фантастика, обернена не в майбутнє, а в минуле. В якийсь момент я відчув, що можу написати такий роман, який був би мені цікавий і як читачеві, а не тільки як автору» [3]. Отже, автор вбачає своє призначення у розвитку жанру альтернативної історії в Україні.

Тож історична альтернатива утворює художню реальність твору. Він має такі особливості: динамічний сюжет, додатковий розвиток окремих персонажів, епічність та епохальність оповіді, тобто опис життя бодай цілого покоління у змінній історичній реальності, національна прив'язаність персонажів, алюзії, відверто саркастичний стиль письменника, особлива мова творів (набір соціолектів (сленг, жаргон, аргі, просторіччя) та стилістично зниженої лексики (вульгаризми, лайлива, обценна лексика, мат, дисфемізми, суржик, евфемізми)), велика кількість оказіоналізмів, екзотизмів, яскравий ономастикон, емоційно забарвлені діалоги між персонажами є чи неєдиними накладеними на сюжет елементами

Уже із початку роман уводить читача у світ захоплюючого сюжету: «Президент України Авдотій Дормідонтович Кромешний був божевільним. Тобто не геть неадекватним варіятом, але – стійким параноїком. Воно ніби й нічого не шкодило, якби через пунктик потенційного пацієнта варіатського шпиталю

А. Д. Кромешного не страждала вся Україна» [1, с.1]. Прізвище, вибране для президента України, надзвичайно влучне і символічне, адже в російському словнику можемо знайти три найуживаніші вирази із цим словом: «кромешный ад» – «справжнє пекло»; «кромешная мука» – «нестерпна мука»; «кромешная тьма» – «безпросвітна п'ятьма».

На противагу президентові Кромешному виступає «екстремістська організація» під назвою «Юна Великоукраїна» або скорочено ЮВУ, що нагадує Ющенко Віктора і Юлію Тимошенко. У народі їх називали «ювелірами», оскільки вони, всупереч тотальній забороні Кромешного на золото в будь-якому вигляді, демонстративно носили різні золоті прикраси, а десь у Карпатах у прихованому бункері зберігали реліквію – золоту скіфську пектораль, яку вони захопили у «режиму» як трофей і врятували її від переплавки. Символічними були також псевдотерористи-ювелірів, запозичені винятково з української історії та літератури: командир Роксолана, осавул Довбуш, хорунжі Кармелюк і Тарас Бульба, бійці М. Джеря, Б. Хмельницький, Гонта, Залізняк, Махно, Святослав, Кривоніс, Захар Беркут. Народ у романі харчується здебільшого фантастичними продуктами: замість м'яса – синтезоване комбін'ясо, замість хліба – універсум хлібного типу. А ще генетично модифіковані продукти, суха горілка, ерзац-вино, пивний порошок.

Незважаючи на гордовитість президента Кромешного, справжнім хазяїном України є голова правління фірми «Не хлібом єдиним, Інк.», або скорочено «НХЄ, Інк.» китаєць Ко Ше Лін. Саме ця найпотужніша в Східній Європі та Євразії промислова імперія виробляє згадані продукти – основні продукти харчування більшості населення». На переговорах між олігархом Ко Ше Ліном і командиром Роксоланою, які відбулися під Чернівцями, китаєць запропонував організації «Юна Великоукраїна» здійснити збройний переворот, унаслідок якого в Україні з'явиться новий уряд, що виконуватиме політичну програму організації, але частково, а саме: «Україна послабить своє членство в Євразійському союзі, поширяться вживання української мови, з'являться гроші на національну культуру. У вас, усіх членів ЮВУ, з'явиться вибір – або взяти участь у владі (в гуманітарному блоці уряду), або, отримавши достатнє матеріальне забезпечення, жити собі у своє задоволення в будь-якій точці земної кулі» [1, с.47].

Не прийнявши умов олігарха Ко Ше Ліна, члени «Юної Великоукраїни» запекло сперечалися, що їм робити далі – з огляду

на те, що українці стали національною меншиною в державі, яка називається «Україна», що Україну втратили наші батьки вкупі з дідами, які «залишили нам від України одну декорацію, таку собі фарбовану потьомкінську Україну» [1, с.144]. А парламентські методи боротьби стали, на думку «терористів-ювелірів», чимось найбільш цинічним, фальшивим і гидким у світі.

З двох шляхів – окремих терактів проти президента і масового терору проти «креольської нації», як терористи-ювеліри називали своїх співвітчизників, – був обраний останній варіант – мовляв, «хай схаменуться вони від того, що зробили з Україною! Хай спокутують свої гріхи – за Кромешного, за Євразійський союз, за русифікацію, за розшматовану Україну!» [1, с.60]. Зрештою, в Українській республіці таки відбувається всенародне повстання, яке змітає «креольський» режим колись загальнонародно обраного Кромешного. Жовто-синьо-малиновий державний прапор «республіці» було замінено на український національний жовто-синій; українській мові було надано статус державної, другої після російської, звичайно; замість креольського «КГБ» почали казати щире українське «КДБ».

Захоплюючим є те, що автор роману «Тероріум» Василь Кожелянко за три з половиною роки до відомих подій кінця 2004 року в Україні передбачив і півмільйонні мітинги, і «Велику листопадову націонал-демократичну революцію», і вигнання з Банкової старої влади, і навіть деякі спірні процеси пореволюційного буття у верхівці влади.

**Висновки дослідження та перспективи подальшої наукової роботи.** Роман «Тероріум» Василя Кожелянко є яскравим зразком українського твору альтернативної історії. Твір має захоплюючий сюжет, який достовірно відтворює українську владу, буденні проблеми та менталітет українців. Він є уособленням патріотизму, який закликає звернути увагу на наше теперішнє та з відповідальністю поставитися до майбутнього. Жанр альтернативної історії дав можливість письменникам втілювати свої варіанти розвитку історичних подій. Він залишається одним із найцікавіших жанрів для сучасного читача. Із впевненістю можемо сказати, що жанр «альтернативна історія» активно розвивається на теренах України і має своє майбутнє.

#### Література

1. Кожелянко В.Д. Тероріум. М. : Кальварія, 2002. 172 с.
2. «Тероріум» Василя Кожелянко – криве дзеркало України.  
URL : <https://web.archive.org>

/web/20120116132950/http://sumno.com/article/terorium-vasylya-kozhelyanka-kryve-dzerkalo-ukraji/.

3. Антоніна А. Творчість Василя Кожелянка в контексті сучасної європейської літератури. URL : <http://dobrabiblioteka.cv.ua/ru/news?id=149150>.

4. Макшеева Н.С. Розвиток альтернативної історії в сучасному літературному процесі України. *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур*. 2003. Вип. 21. С. 235–246. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/kdsm\\_2013\\_21\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/kdsm_2013_21_34).

**Пона Нрытсенко. The alternate history genre in V. Kozheliianko's works («Terorium»)**

*Abstract.* The article reveals the specific features of functioning of the alternate history genre in modern Ukrainian literature. Giving the example of the artistic analysis of the novel V. Kozheliianko «Terorium», such features of this genre as a dynamic plot, additional development of some characters, epic and epochal narrative, which is the description of the life of a generation in a changed reality, and devotion of characters to national culture are studied.

**Key words:** genre, alternate history, genre synthesis, individual style.

УДК: 821.161.2.09

Галина Зорева

**СПЕЦИФІКА ЗОБРАЖЕННЯ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У ПОВІСТЕВІЙ ПРОЗІ М. КОЦЮБІНСЬКОГО**

**Науковий керівник:**

кандидат філологічних наук,  
старший викладач кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Клейменова Т. В.

*У статті охарактеризовано жіночі образи у повістях «Fata morgana» і «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського. Визначено засоби характеротворення героїнь, стильові особливості моделювання жіночих образів.*

*Ключові слова: жіночі образи, повість, засоби характеротворення, імпресіоністичні риси, неоромантична героїня, контрастні характери.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В українській класичній літературі XIX ст. соціально-психологічна роль жінки була обмеженою: гарна дочка, дружина, мати та господиня. На межі XIX – XX ст. письменники шукали нові зображально-виражальні засоби, зверталися до поглибленого аналізу психології персонажа, розширювали тематику творів. Реагуючи на зміни в суспільному становищі жінки, літератори поступово відходили від стереотипів її художнього зображення. Наприклад, у творчості В. Винниченка наявні жінки-вамп, «нові» жінки, модерні героїні О. Кобилянської – жінка-товаришка, самодостатня жінка, меланхолійна жінка. Актуальним став жіночий персонаж, який мав характер індивідуальності, наділеної новими рисами: сила волі, сміливість, прагнення до незалежності тощо. Багато письменників межі XIX – XX ст., серед яких і М. Коцюбинський, відобразили цю тенденцію художнього мислення, відтворивши відповідні жіночі типи. Уже в новелістиці митця спостерігаємо сильних, діяльних героїнь, які знають свої життєві пріоритети. У повістевій прозі М. Коцюбинський створив яскраві жіночі характери, окремим із яких притаманні нові риси (соціально активна селянка Гафійка з «Fata morgana», наділена поетичним талантом Марічка з «Тіней забутих предків», сильна духом і тілом Соломія з твору «Дорогою ціною»).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проза М. Коцюбинського була об'єктом дослідження багатьох літературознавців. Літературні критики старшого покоління в основному розглядали жанрово-стильові особливості його творів (М. Грушевський, Н. Калениченко, І. Денисюк, Ю. Кузнєцов, О. Черненко та ін.). За останні десятиліття жіночі образи у творчості М. Коцюбинського аналізували В. Агеєва, Н. Білоус, Н. Іванова, Ю. Ковалів, А. Меншій та ін.). Однак, незважаючи на розкриття у працях дослідників важливості жіночих персонажів в ідейному плані творів М. Коцюбинського, майстерності письменника в змалюванні жінок, недостатньо уваги приділено особливостям творення жіночих характерів у повістях письменника. Необхідна глибина вивчення цього питання має ґрунтуватися на ретельному аналізі текстів творів, їх стильових



домінант, дослідженні психологічного зображення характерів у зв'язку з авторською концепцією сприйняття людини й світу тощо.

**Мета статті** – з'ясувати особливості розкриття й творення жіночих характерів у повістевій прозі М. Коцюбинського.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Михайло Коцюбинський є талановитим та оригінальним письменником-модерністом межі XIX–XX ст. Естетика модерну з її посиленням психологічним заглибленням у різні психічні стани особистості та мотивацію вчинків героїв виробила суттєво відмінну від традиціоналістської типологію жіночих образів. Актуальним стає жіночий персонаж, який із жертви перетворюється на особистість, здатну проявити силу духу, не підкоряється несприятливим життєвим обставинам.

У своїй творчості М. Коцюбинський порушив злободенні проблеми сучасного йому життя, зокрема, питання жіночого руху 80–90 років XIX ст., який хоча не так яскраво втілювався в його творах, як, наприклад, у прозі О. Кобилянської, однак письменник створив галерею жінок-протестанток: Параскіна («Відьма»), Емене («У путах шайтана»), Фатьма («На камені»), Варвара («У грішний світ»), Соломія («Дорогою ціною») та ін.

У межах наукової розвідки проаналізуємо жіночі образи у повістях митця, де детальніше зображено людські характери.

Серед творів української літератури кінця XIX – початку XX ст. про село повість «*Fata morgana*» посідає особливе місце, адже в ній письменник зумів дати глибокий і всебічний аналіз «сільських настроїв». У повісті автор створив яскраві образи жінок, які, незважаючи на складне соціальне становище, є чесними, працьовитими та з почуттям власної гідності.

У центрі – образи Маланки і її доньки Гафійки з сільської родини Воликів.

Жінки у повісті змальовані засобами імпресіоністичного характеротворення: вони багатогранні яскраві індивідуальності, автор розкриває діалектику їх душ, враження, спостереження, глибинні переживання.

Яскравим жіночим персонажем, який наділений імпресіоністичними рисами, є Маланка – традиційний для української літератури образ жінки-страдниці, який багато в чому перегукується з образом матері Чіпки Вареника з роману Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?». Адже вона теж поневіряється в наймах, а її мрії про щастя залишаються нездійсненними. На жаль, у вітчизняній літературній критиці

протягом тривалого часу розглядався лише соціальний бік характеру Маланки. Однак помічаємо, що цьому характеру притаманні багатогранність, емоційність, духовність.

Жінка понад усе на світі любить землю, це її пристрасть-мрія. Інша мрія – бачити свою дочку щасливою, передусім господинею на власній землі. У підготовчих матеріалах до повісті в характеристиці Маланки письменник відзначає: «Симфонія поля, симфонія землі, симфонія душі Маланчиної... Земля – не тільки хліб, не тільки воля Гафійки, спокійна старість, земля – поезія» [2, с. 429].

Психологічний портрет героїні поданий крізь призму бачення її чоловіком: «Он йде Маланка. Мала, суха, чорна, у чистій сорочці, в старенькій свитці. Андрій не бачить її обличчя, але знає, що у неї спущені додолу очі й затиснені губи. Ми хоч бідні, але чесні [2, с. 86]. Жінці притаманна власна гідність, моральна чистота.

Дослідники відзначають, що однією з важливих особливостей характерології М. Коцюбинського є використання деталей. За Ю. Кузнецовим, «речова, пейзажна, портретна та інші види деталей в кінцевому підсумку служать письменнику для розкриття психології характеру» [4, с. 201]. Такими деталями є вузлики із насінням, які «мала, суха, чорна» Маланка готує для свого майбутнього поля, її сухі чорні руки, які «посохли від праці».

Але земля для жінки – найдорожчий скарб, її натхнення, справжня краса: «Яка ти розкішна, земле, – думала Маланка. – Весело засівать тебе хлібом, прикрашать зелом, завітчать квітами. Весело оброблять тебе. Тільки тим недобра, що не горнешся до бідного...» [2, с. 92].

Розкриваючи характер героїні, письменник створює враження величезної напруги – очікування поділу землі та надії на заміжжя дочки. Але зовнішні події автор використовує лише для того, щоб розкрити без ідеалізації внутрішнє життя Маланки – її переживання, враження, багатий світ мрій, крах яких призводить до знищення її як особистості.

Більш новаторськими рисами наділена в повісті дочка Маланки – Гафійка. Для батьків вона «ластівка», «оте чисте, виплекане, немов вилізана матір'ю звірятко, таке туге, як пружина, з круглими бронзовими руками і ногами в золотих волосинках, ота весняна золота бджілка» [2, с. 90].

Письменник простежує, як розвивається ця особистість, як відбувається формування її свідомості, набуття досвіду, на відміну від нереалізованих сподівань батьків.

Гафійка – це вже новаторський образ в тогочасній українській літературі. На прикладі цієї героїні автор показав формування сильного характеру жінки, уже здатної не коритися обставинам, а розмірковувати над своєю долею, намагатися діяти. Під впливом Марка Гуці і почуттів до нього дівчина прагне освіти, виконує громадські доручення, намагається сприяти здійсненню своїх сподівань. Так, вона поширює листівки, читає політичну літературу, вишиває прапор. Дівчина не хоче долі своєї матері, не погоджується покійно очікувати змін на краще.

Визначальні риси характеру Гафійки – енергійність, веселість, за яку її люблять оточуючі, здатність проникнутися глибинним та свідомим почуттям.

Весела Гафійка змінюється, коли заарештовують її коханого Марка Гуцу, стає зосередженою, роздумує над власною та народною долею: «Худа, жовта, аж чорна, немов удовиця, сумна і мовчазна. Вона все тікала з хати, щоб не бути вкупі з старими. Найбільше уникала батька, немов боялась його. На самоті плакала. І думала, думала, аж їй тісно ставало од думок...» [2, с. 102].

Як бачимо, у повісті «*Fata morgana*» представлено яскраві образи жінок, чесних, працьовитих, наділених почуттям власної гідності. М. Коцюбинський показав певний прогрес у становленні жіночого сильного характеру на прикладі Гафійки, яка вже не просто сподівається на краще майбутнє, а намагається діяти задля втілення своїх мрій.

Розглянемо жіночі образи у пізній повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», стиль якої відзначається поєднанням неоромантичних та імпресіоністичних рис. Неоромантизм передбачає звернення автора до фольклорно-міфологічних джерел, показ яскравих та виняткових особистостей, які перебувають в альтернативі до оточення, у максимальному вираженні їхніх почуттів, перевазі духовного над матеріальним.

У творі автор вивів два кардинально різні жіночі образи: «дитина природи» Марічка, обдарована поетичним талантом дівчина, яка знає секрети навколишньої природи, ворожіння, і приземлена, меркантильна жінка Палагна.

Марічка – неоромантична героїня. Непересічна особистість, чужа у світі людей, вона найкраще почувалася на лоні природи, складала для свого коханого співанки. Дівчина жила духовними

цінностями, уміла радіти життю, насолоджуватися коханням, була доброю та щирою людиною.

У творі героїня показана здебільшого через сприймання її Іваном, як за життя, так і після її смерті. Міфологічним образом нявки письменник розбурхує в Іванові спогади про щасливе минуле з коханою: *«Він знов бачив Марічку, її миле обличчя, її просту і щиру ласкавість, чув її голос, її співанки...»* [3, с. 324].

За гуцульським повір'ям, Марічка не мала душі, яку могла віднайти, лише народивши дитину. *«Тому бездушина Марічка стає нявкою і спроваджує Івана до смерті, попри велику любов, яка вимагає найвищої жертви»* [1, с. 289].

На відміну від ніжної, вразливої та романтичної Марічки, Палагна у повісті постає як доволі вульгарна меркантильна жінка, цілком реалістичний образ: *«Його Палагна була з багацького роду, фудульна (горда, тихата, зарозуміла), здорова дівка, з грубим голосом й властою шиєю»* [3, с. 201]. Між Іваном та Палагною немає кохання, лише тверезий розрахунок, а шлюб їхній зумовлений суто господарськими потребами.

Якщо чутлива, поетична Марійка перетворюється на мавку – міфічну істоту, і цим ще вище піднімається над буденністю, матеріальним, то цілком приземлена Палагна стає коханкою сільського чаклуна Юри.

Два жіночі персонажі у повісті «Тіні забутих предків» протиставляються і портретними характеристиками, і духовними цінностями. Почуття та світосприйняття – те, що найбільше відрізняє цих героїнь.

**Висновки дослідження.** У повістевій прозі М. Коцюбинський створив контрастні жіночі образи, відмінні світоглядними засадами, рисами вдачі. Характери героїнь розкриваються через зображення їхніх дій, учинків, поведінки, мовлення, авторське психологічне зображення, художні деталі тощо. В образах простежуються імпресіоністичні (Марійка, Гафійка («Fata morgana»)), неоромантичні (Марічка («Тіні забутих предків»)) і реалістичні риси (Палагна («Тіні забутих предків»)). У розкритті духовного потенціалу героїнь повістей (Марічка «Тіні забутих предків», Гафійка «Fata morgana») важливу роль відіграє кохання, яке не тільки формує і пробуджує жіночу душу, але й виявляє рівень її моральних резервів. Автор розкриває і протилежні образи жінок, буденні, які живуть матеріальними вартостями (Палагна «Тіні забутих предків», Маланка «Fata morgana»). З тексту повістей робимо висновок про жіночий ідеал самого митця – вірна та

добросердна жінка-мрія (Марічка з «Тіней забутих предків»), справжній товариш у житті (Гафійка з повісті «Fata morgana»).

### Література

1. Ковалів Ю. Історія української літератури: кінець XIX – поч. ХХІ ст. : підручник : у 10 т. Київ : ВЦ «Академія», 2013. Т. 2 : У пошуках іманентного сенсу. 2013. 624 с.
2. Коцюбинський М. Твори : в 2 т. Київ : Наук. думка, 1988. Т. 2. 430 с.
3. Коцюбинський М. Твори : в 7 т. К. : Наук. думка, 1974. Т. 3 : Оповідання. Повісті (1908–1913). 432 с.
4. Кузнецов Ю. Художня деталь як стильова ознака новел М. Коцюбинського. Індивідуальні стилі українських письменників XIX – початку ХХ ст. К. : Наук. думка, 1987. 233 с.

### **Halyna Zoreva. Specific features of depiction of female images in M. Kotsiubynsky's novellas**

*Abstract.* The article describes female images in the novellas «Fata morgana» and «Tini zabutykh predkiv (Shadows of Forgotten Ancestors)» by M. Kotsiubynsky. The means of creating female characters and stylistic features of modeling female images are determined.

**Key words:** female images, novella, means of creating character, impressionistic features, neo-romantic female character, contrasting characters.

УДК 821.161.2.09

Тамара Колотило

### **ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ПОЕЗІЇ ВАСИЛЯ ГОЛОБОРОДЬКА**

**Науковий керівник:**

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

*У статті обґрунтована інтертекстуальність поезії В. Голобородька як індивідуальної авторської поетики. Проаналізовано інтертекстуальні складники творів поета та їх*

*значення в збагаченні філософських основ авторського тексту, особливості світосприйняття поета.*

*Ключові слова: інтертекстуальність, поетика, художнє сприймання, літературознавство, символ.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** На сьогодні одним із головних завдань української літературної критики та літературознавства, котре найчастіше визначає суть їх існування, полягає в тому, щоб бути посередником між літературою і читачем, інтерпретатором художньо-літературних текстів. Дослідження інтертекстуальності як універсалії художньої культури, що структурує свідомість людини на глибинному емоційному рівні, сприяє вивченню в мистецтві найяскравіших ідей та образів, допомагає виявити найближчі семантичні поля у творчості митців. Це пов'язано з модифікацією буття образів, їх «перетіканням» від психічної структури до культурного феномену.

Інтертекстуальність поетичної творчості В. Голобородька неодноразово ставала предметом аналізу літературознавців. Ця домінантна риса поетики В. Голобородька виформовує основу образної структури художнього твору поета та відіграє важливу змістотворчу роль. Поезія В. Голобородька своєрідна і вимагає значних інтерпретаційних зусиль. Дослідження інтертекстуальності в ліриці В. Голобородька уможливить описати грані його художнього світу, спираючись на місткі першоелементи і першосхеми свідомості.

**Мета статті** – проаналізувати інтертекстуальність як домінантну рису поезії В. Голобородька.

**Аналіз актуальних досліджень.** Інтертекстуальну складову творчості В. Голобородька досліджували чимало літературознавців. Так, наприклад, у статті Г. Клочка «Інтертекстуальність як чинник художньої енергії літературного твору (вірш Василя Голобородька “Кривий танець”)» [4] обґрунтовані методологічні принципи аналізу інтертекстуальної складової у вірші В. Голобородька «Кривий танець». Інтертекстуальні структури у творах В. Голобородька проаналізовано у статті О. Кицан «Інтертекстуальність поезії Василя Голобородька» [3]. Проте чимало питань, пов'язаних із інтертекстуальністю поезій В. Голобородька все ще потребують системного вивчення, що підкреслює актуальність нашого дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** В. Голобородько у своїх творах тонко поєднує оригінальність думки та інтертекстуальність. Його

поезії наповнені непротими зв'язками, що корелюють із мотивами українського народного фольклору, міфології та формують дух, притаманний усій творчості поета.

Вірш «Кривий танець» – цілісний, системно організований твір, у якому відстежується динаміка його формування. У першій частині поезії розгортається опис танцю на кількох рівнях: перший – це рядок «на горі дівчата...», другий – акцентування на тому, що дівчата йдуть у танку «у вишиваних сорочках». Читаючи ці рядки, реципієнта охоплює особлива атмосфера української пісні й танку. Третій момент, на який не можна не звернути уваги, – це танець дівчат у вишиванках: «звичайно: ніде не збиваються, нічого не пропускають» [2, с. 645].

Інтертекстуальність поезії засвідчують такі рядки поезії В. Голобородька:

*А похід горою військо іде:*

*кривавим змієм витікає з-за рогу... [2, с. 645].*

Цей фрагмент асоціюється з широковідомою українською народною піснею:

*Ой на горі та й жєнці жнуть,*

*А похід горою,*

*Яром-долиною козаки йдуть [2, с. 645].*

Помітна вмiла перебудова автором пісенно-фольклорного слова у власний, авторський витвір. Образ війська у поезії ніби потрапляє у коло промовистих історичних і культурних асоціацій: це і малиновий колір казацьких хоругв, і червоний колір святкових казацьких жупанів, і символіка войовничості, військової сили. Зіставлення В. Голобородьком у цьому поетичному творі жєнців і казацького війська виражає красу непереможної нації. У творі автор творчо варіює пісні «Ой, на горі та жєнці жнуть» та «Слова о полку Ігорєві».

Тема України стала основою ранньої поеми В. Голобородька «Катєрина», поєднуючи шєвченківський та фольклорний мотиви, фантастику й єзопівську мову, а також образи, які непросто розкодувати. Алєгоричні поезії з образом Катєрини – «Україна на сцені» та «Пісня Катєрини» В. Голобородька – є спробами художнього усвідомлення місця України у світі.

Поезія В. Голобородька спрямована на те, щоб відобразити історичну і культурну спадщину українського народу, апелюючи до творчо опрацьованого фольклору (тематики, образів, мотивів тощо). Автор майстерно вводить події сьогодення у контекст Вічності. Майже всі складники поетичних творів В. Голобородька

мають на меті донести нескінчений духовний потенціал української нації, багатомікове стремління до гармонії та трагізм українського народу в складній історичній долі.

У творчості В. Голобородька яскраво представлена передтекстуальність: часто у реципієнта формується системне розуміння тексту з моменту прочитання заголовка, що є основним ключем потлумачення закладеного змісту письменником. Найчастіше В. Голобородько використовує у своїх поезіях літературні імена відомих поетів, власні назви, історичні постаті: поезії «Катерина Білокур: піжмурки квітів», «Роман Жук: “Сад”», «Сізіфовим шляхом» тощо. Використання цього прийому засвідчує інтелектуалізм поезії автора, його обізнаність у різних сферах діяльності, вміння поєднувати поезію з різними видами мистецтв.

Невід’ємною складовою поезій В. Голобородька є епіграф, який готує читача до розмови на певну тему, налаштовує на особливе естетичне сприйняття тексту, збагачує вірші відсиланням до інших схожих текстів (вір нагадує ящик із подвійним або навіть потрійним дном, його смисли розкриваються на кількох рівнях). У назвах творів та епіграфах автор закладає художню інформацію, яка слугує ключем для розкодування основного тексту.

Поет використовує у віршах прийом колажу та вводить у текст уривки, фрагменти реклам, газетних статей. Наприклад, у поезії «Серп і молоко»:

*Вхід заборонено  
не влізай – уб’є  
переходу нема  
не впевнений не обганяй  
стороннім вхід заборонено [1, с. 404].*

Найчастіше письменник звертається до народної творчості, наприклад, у поезіях «Бик з одним рогом»: «Посилала мене мати / Зеленого жита жати» (з народної пісні) [1, с. 286]; «По слідах»: «Хочу додому я, хочу в Київ» (М. Семенко «П’єро задається») [1, с. 366]; «Проза: з України – додому»: «Ой поїхав з України / Козак молоденький» (з народної пісні) [2, с. 734].

Письменник, у своїх поетичних творах активно звертається до одного з прадавніх жанрів – замовляння, що віддзеркалює язичницький світогляд із притаманним йому олюдненням різних стихій природи, живих істот та небесних світил. В основі цих поезій зазвичай автор застосовує порівняння або психологічний паралелізм. Наприклад, у «Замовлянні від печалі» автор проводить паралель між «пекучим» станом у природі і в душі: «На тобі, пече, /



мою печаль, / хай хліб пече, / а не серце молоде» [2, с. 542]. Автор не випадково долучає образ печі у поезії, адже вона сприймається як сакральний центр житла, який можна порівняти з вітарем у церкві. Біля печі проводили багато різних обрядів: лікувальних, сімейних. У цій поезії піч виступає як потужний магічний предмет, до якого звертається головний герой за порятунком від печалі.

Відгомін архаїчного світовідчуття художньо представлено в поезії «Грушка». Поет наділяє грушу притаманними людині рисами: «... ми запросили вечеряти білу грушу/ яка стояла під хатою./ Мати принесла їй ослінчика,/ налили молока,/ намазали окраєць медом –/ і грушка сіла» [1, с. 42]. Завершує автор поезію замовлянням: «їж, грушко, мед, а нам дай груш!/ Пий, грушко, молока, а нам дай груш!/ їж , грушко, хліб, а нам дай груш!» [1, с. 42]. У давнину хліб, молоко, мед були даром, жертвою та вважалися священними продуктами. Господиня ніби задобрює, укладає угоду з грушею, щоб мати восени гарний урожай.

Автор у своїх поезіях звертається до казкових сюжетів. Поет використовує ремінісценції з відомої казки «Телесик» у власному вірші «Сідай, Телесику, на лопату!». Використовує образ Телесика також у поезіях «Слово з колискової» («Річку, де з самого ранку / дитина Телесиком ловила рибу») [2, с. 404], «Порятунком плавання» («Плавай, / плавай, Телесику, / не приставай до бережка») [2, с. 404].

**Висновки дослідження.** Поетична творчість В. Голобородька становить унікальний феномен українського літературного процесу. Автор у своїх поетичних творах вдало поєднує оригінальність думки та інтертекстуальність. З одного боку, В. Голобородько постає як неklasичний поет, який зробив значний внесок у розвиток українського вільного вірша, з іншого боку – поет тісно зв'язаний із традиційним віршем.

В основі творів В. Голобородька можна простежити інтертекстуальні сюжети та образи, які походять з українського народного фольклору, художніх творів, музики, живопису, народних казок. Митець влучно використовує інтертекстуальні елементи у своїх творах, розміщуючи їх у сильних позиціях як передтекстових (заголовки, присвята, епіграф), так і внутрішньотекстових (цитата в тексті). Вияв різних типів інтертекстуальності вказує на те, що поет філософськи опрацьовує творчу спадщину своїх попередників і сучасників і влучно вводить у текст певні частини як актуальні вкраплення в особистих поетичних творах. Таке використання інтертекстуальності

передбачає наявність певної літературознавчої підготовки, високого рівня освіченості з різними мистецькими творами, а також обізнаності письменника та реципієнта.

#### Література

1. Голобородько В. Летюче віконце. Вибрані вірші. Київ: «Український письменник», 2005. 463 с.
2. Голобородько В. Ми йдемо: вірші. Київ: «Планета-друк», 2005. 1056 с.
3. Кицан О. Інтертекстуальність поезії Василя Голобородька. *Літературознавство*. 2010. С. 98–109
4. Ключок Г. Інтертекстуальність як чинник художньої енергії літературного твору (вірш Василя Голобородька «Кривий танець»). *Слово і Час*. 2019. № 1. С. 19+24.
5. Ковальова К. Інтертекстуальність та аспекти її вивчення. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Національний університет «Острозька академія», 2013. С. 140–143.

#### **Tamara Kolotylo. Intertextuality in V. Holoborodko's poetry**

*Abstract.* The article substantiates the intertextuality in the poetry of Vasyl Holoborodko as an individual author's poetics. The author analyzes the intertextual components of the poet's works and their importance in the enrichment of the author's text. V. Holoborodko's heritage in the context of modern criticism and philosophical worldview of the poet is studied.

*Key words:* intertextuality, poetry, Vasyl Holoborodko, artistic perception, literary criticism.

УДК 821.161.2.09

Єлизавета Літвінова

#### **ХУДОЖНІ МОДЕЛІ ЖІНОЧИХ ДЕВІАЦІЙ У РОМАНІ СЕРГІЯ ЖАДАНА «МЕСОПОТАМІЯ»**

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

*У статті з'ясовано особливості зображення постмодерного суспільства в прозі С. Жадана. На прикладі роману «Месопотамія» досліджено специфіку зображення жіночих образів, виділено ключові фактори формування характерів і світоглядів персонажів, що зумовлені впливом суспільства, середовища й родини. Проаналізовано психосоціальні особливості девіантної поведінки героїнь «Месопотамії», виділено різні форми її вияву, означено основні причини виникнення.*

*Ключові слова: постмодернізм, роман, девіантна поведінка, криза ідентичності, деструктивність.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сучасна українська література початку XXI століття – явище яскраве, неординарне та різноманітне. Вагоме місце в літературі постмодерного періоду посідає творчість С. Жадана. Роман письменника «Месопотамія» вирізняється жанровою специфікою, архітектонікою, стилем, унікальними ідейно-тематичними домінантами, неординарними героями. Автор сміливо руйнує стереотипи і штампи про життя (його сутність, цінність, пріоритети), пропонує кардинально новий погляд на людську особистість. Криза ідентичності, деструктивні відносини зі світом, девіантна поведінка героїв у романі «Месопотамія» потребують глибокого вивчення, що важливо для цілісного розуміння українського літературного постмодернізму.

**Аналіз актуальних досліджень.** Сучасні українські літературознавці і критики активно відгукуються про творчість С. Жадана. А. Бабенко про роман «Месопотамія» та його героїв зауважує: «Цей твір – історія багатьох поколінь, які можуть переплітатись між собою, переходити з одного оповідання в інше, змінюючи своє ім'я, як яскравий приклад забуття та віднаходження себе у полоні урбаністичної гнітючості, які можуть залишатися на похороні друга..., втрачаючи поняття “людяності” тим, що в наш час вже важко зрозуміти, що відбувається – чи то день народження, чи то весілля, чи то похорон» [1, с. 88]. Т. Гундорова наголошує, що типовим персонажем Жаданових творів є лузер, якого літературознавиця характеризує як «проміжну ідентичність, що міститься між дітьми і старими, без виразно вираженої гендерної, соціальної і професійної визначеності, текуча, плинна самоідентичність, яка формується через відштовхування і від тоталітарних, і від глобалізаційних моделей свідомості» [3, с. 190]. Р. Харчук зауважує що, герої С. Жадана – «це молодь, яка часто

вдається до алкоголю, наркотиків та сексу, як до допінгів, які хоч якось допомагають лише тим, хто рішуче настроєний пошвидше виїхати за межі своєї безнадійної країни у пошуках кращого життя» [9, с. 208–209]. Однак проблематика, пов'язана з системою жіночих персонажів у романі «Месопотамія» С. Жадана, ще залишається не вивченою.

**Мета статті** – схарактеризувати особливості девіантної поведінки жіночих героїнь роману «Месопотамія» С. Жадана.

**Виклад основного матеріалу.** С. Жадан у романі «Месопотамія» художньо активізував дискурс девіантних особистостей, які в межах одного середовища намагаються знайти сенс життя, примиритися зі смертю, віднайти себе. Але їхні дії часто агресивні, антисуспільні, протизаконні, огидні, цинічні, байдужі, аморальні.

Слід наголосити, що девіації є відхиленнями не тільки правової норми, а й соціальної та внутрішньо-психологічної, які характеризуються невдоволенням собою, викривленим сприйняттям дійсності, деструктивною комунікацією з оточенням. Т. Титаренко наголошує, що «особистісна зрілість може настати лише в результаті проходження низки гострих і хронічних внутрішніх конфліктів, кризових станів» [8, с. 163], а отже, особистісні відхилення можуть мати як регресивний, так і прогресивний характер. Герої «Месопотамії» у цій боротьбі або піддаються деструктивним впливам, або просто їх гальмують чи ігнорують. Звідси – різні прояви їх девіантної поведінки, що є лакмусом розуміння причин індивідуальної кризи окремої особистості, за допомогою якої С. Жадан репрезентує сучасне покоління з його вадами та проблемами.

Детермінантом девіантної поведінки більшості героїв «Месопотамії» є соціально-психологічні чинники. Вони, скористаємося думкою О. Христук, «пов'язані з несприятливими особливостями взаємодії особистості зі своїм найближчим оточенням, з негативним впливом останнього на розвиток особистості» [10, с. 31]. Вагоме значення в становленні характерів героїв роману С. Жадана мало їхнє родинне виховання або ж його відсутність. Н. Зборовська у праці «Код української літератури» підкреслює, що «осною формування цілісної особистості є психологічно-духовний синтез батьківського і материнського кодів» [6, с. 399].

С. Жадан у «Месопотамії» зображує жінок переважно як дургорядних персонажів, які доповнюють яскраві чоловічі образи.

Сукупно їх можна охарактеризувати як загадкових, сильних, «ніжних і непокірних» [5]. Вони ускладнюють життя чоловіків: стають причиною алкоголізму, бійок, помсти, розгубленості, залежності, сексуальних відхилень. Чоловіки і жінки «Месопотамії» – це два береги Міста (Харкова), в якому вони живуть. Їхні світи, позиції, інтереси дискутують між собою, але природньо перетинаються, еднаються, притягуються в спільному часовому просторі.

У романі письменник відкрито говорить про жінку як сексуальний об'єкт, оголює її міжособистісні стосунки з чоловіком, моделює ситуації, де про кохання, як про почуття глибокої сердечної прихильності, не йдеться. Майже всі героїні твору без вагань погоджуються на сексуальні стосунки з незнайомими чоловіками або ж самі стають ініціаторами таких контактів. Хоча в словах героя Боба автор сакралізує українську жінку [див.: 5], та це радше іронічна ідеалізація омріяного, забутого історією образу, який не відповідає його сучасному прототипу: «Наші жінки вагітніють поза сексом..., вони запліднюються, мов квіти: вітром і сонячним промінням. А секс вони сприймають як найвищий вияв своєї любові, як найтоншу межу своєї прив'язаності, за яку так страшно заступити, але від якої так важко відмовитись» [5]. Літературознавець І. Дзюба додає, що в «Месопотамії» активується «мало не пандемія конвеєрної любові», що призводить до «страху сексокорупції, сексобраконьєрства, сексореїдерства, сексобандитизму» [4, с. 63].

Вияви психосексуальної девіації жінок у романі слушно поділити на такі групи – проституція, інцест, бісексуальність та нетривкі, безвідповідальні інтимні зв'язки. Автор художньо інтерпретує різні типи жінок «стародавньої» професії, устами героїв намагається пояснити, що стало детермінантою внутрішньої кризи, коли і де надламалася гармонія їхнього світу. Наприклад, Фома, який загруз у буденності та сірості, розмірковує про те, «що більшість із жінок, які продають своє тіло, «живуть життям куди цікавішим за моє, більш насиченим, сповненим пригод і небезпеки. Очевидно, у проститутки йдуть жінки, що потребують любові. Безперечно. Лише так» [5]. Прозаїк концентрує увагу на тому, що проституцією починають займатися жінки з тяжкою долею, які потрапили не в найкращі життєві ситуації і діють у них залежно від попереднього емоційного досвіду, дитячих травм, соціального тиску. С. Жадан надає перелік кризових станів, які можуть схилити жінку на цей шлях, – покинуті коханки, зражені наречені,

недолюблені діти, позбавлені родинної підтримки студентки, матері-одиначки, жінки-алкоголички, сироти, зайди та вдови.

В історії «Фома» письменник моделює ситуацію зіткнення зразкового чоловіка та колишньої проститутки Олі, котра видається головному герою вольовою, впевненою в собі, відкритою жінкою без комплексів. Насправді вона, як і більшість героїв роману, переживає свою особистісну кризу. Внутрішня дисгармонія з'являється у дівчини ще в юному віці, коли в п'ятнадцять років вона вирішує стати жінкою і пізнавати світ, обравши для цього «дорослого й досвідченого, з красивими пальцями» [5] викладача хімії. А далі стосунки розгортаються не лише з чоловіками, а й з жінками, про що міркує Фома: «Хотів дізнатися в її подружок, що вони говорили їй, перш ніж вона йшла з ними в ліжку, як вони переконували її, що обіцяли» [5]. Очевидно, така девіантна поведінка героїні пов'язана із бажанням відокремитися від батьків; це її підлітковий бунт, прояв «інакшості», спосіб самовираження, самоідентифікації в соціумі. Згадуючи своє дитинство, вона говорить про складні сімейні відносини, про своїх старших братів і сестер, що першими йшли з дому й починали жити дорослим життям – «як їй хотілося бути до них подібною, як її зачаровували ритми та механізми їхньої життєдіяльності, їхня незалежність, їхня самостійність» [5]. Героїні притаманна суцільна недовіра до світу, страх відкрити себе справжню – вразливу, слабку, спраглу любові. Тому «вона сама звертала на них (чоловіків – Є. Л.) увагу, вирізняла їх із-поміж інших. Дозволяла їм залишитись поруч із собою. Пізнавала їхні звички, їхню поведінку, прислухалася до їхньої мови, ...проте чітко переривала всі їхні спроби дізнатись про неї більше, ніж вона хотіла розповісти» [5]. Проституція для Олі – своєрідний камуфляж, за яким її внутрішній світ перебуває в уявній безпеці.

Наступна група героїнь представлена жінками з асоціальною сексуальністю, поведінка яких виходить за рамки стереотипного патріархального образу жінки-берегині, жінки-матері. Це не той типаж, який відповідає традиційній думці про те, що «справжній чоловік перевершує жінку й завжди має бути попереду» [8, с. 132]. У «Месопотамії» жінки менш залежні від думки соціуму, вільніші в своїх почуттях, діях, емоціях, ніж чоловіки. Як стверджує Т. Титаренко, «маскулінність є орієнтацією на предметний інтелект, а фемінність – на інтелект соціальний» [8, с. 131], тому жінки за своєю природою більш лабільні у зовнішній комунікації. Вони інакше проживають внутрішню дисгармонію, яка часто

виявляється у деструктивних стосунках із протилежною статтю. Жіноча сексуальність у романі С. Жадана «Месопотамія» театралізована, гіпертрофована, фальшива, умисна. Така демонстративно гіперсексуальна жінка в романі «Месопотамія», на наше переконання, з'являється внаслідок утрати чоловіками істинної маскулінності, що, очевидно, пов'язано з постколоніальною свідомістю, у якій, стверджує Н. Зборовська, «гостро відчувається брак національної мужності» [6, с. 427]. Промовистим є образ перукарки з «рожевим волоссям, кривавою помадою, рожевою майкою, кривавими нігтями, рожевими пухнастими капцями, кривавого кольору білизною» [5], яка у ліжку з Маратом «іноді поводить ся так, ніби його зовсім немає..., вона просто дивиться крізь нього, бачить щось своє» [5], адже поруч із нею чоловік, який ховає свою слабкість за демонстративною агресивною поведінкою.

Доповнює цей перелік і образ Соні, яка виходить заміж за Сеню, котрий «жив у її квартирі, якого вона підвозила зранку до метро..., купувала йому сигарети» [5]. У результаті жінка зраджує нареченому на весіллі з більш мужнім і самовпевненим Олегом, тоді як Сеня «ставився до неї зі стриманою ввічливістю, багато уваги не вимагав, багато не говорив, іноді загалом мовчав» [5]. Девіантна поведінка героїні проявляється не лише в гіперсексуальній енергії, спрямованій на чоловіка, а й у сексуальному потязі до жінки: «...вона, коли хотіла, обирала собі жінок. Жінкам вона подобалась, була невтомною й спокійною, такою, якими вони хотіли бачити своїх чоловіків» [5]. Дослідниця Н. Зборовська акцентує, що в постколоніальному суспільстві «активізована жіноча сексуальність та інтелектуальність...закономірно прямують до перверсивної бісексуальності» [6, с. 401]. У психоаналізі, як відомо, лесбійство трактується як наслідок несформованої жіночої особистості [див.: 11]. Девіантна поведінка Соні, її невротичні стани, марення, сні говорять про глибоку внутрішню кризу – «тата в неї не було, мама її пару років тому померла, психоаналітик, з яким вона щотижня бачилась, здається, просто не розумів її, тож хто міг на неї вплинути, хто міг її переконати?» [5].

**Висновки дослідження.** Дискурс жіночих типажів «Месопотамії» репрезентовано гіперсексуальними травмованими героїнями. Девіантні відхилення жіночих образів є наслідком порушень їх первинних материнсько-батьківських ідентифікацій, а в подальшому зумовлюється і деструктивними відносинами з

чоловіками, у яких послаблюється істинна маскуліність, що пов'язано з постколоніальною суспільною кризою. Тому болісна дисгармонія внутрішнього жіночого світу проявляється сексуальними девіаціями – проституцією, інцестом, бісексуальністю, нетривкими, безвідповідальними відносинами. Обраний вектор дослідження роману «Месопотамія» С. Жадана не претендує на вичерпність, проте акценти на девіантній поведінці героїв цього твору доповняють уявлення про постмодерного героя, конкретизують загальну картину про український літературний постмодернізм як самотутнє мистецьке явище.

### Література

1. Бабенко А. Поетика прози Сергія Жадана: дис. канд. філолог. наук: Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2021. 195 с.
2. Гундорова Т. Кітч і Література. Травестії. Київ: Факт, 2008. 284 с.
3. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми. Київ: Грані-Т, 2012. 548 с.
4. Дзюба І. Чорний романтик Сергій Жадан. Київ: Либідь, 2017. 112 с.
5. Жадан С. Месопотамія. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2014. URL : <https://online-knigi.com.ua/kniga/221336/mesopotam%D1%96ya>.
6. Зборовська Н. Код української літератури: Проект психоісторії новітньої української літератури: монографія. Київ: Академвидав, 2006. 504 с.
7. Поліщук Я. Реактивність літератури. Київ: Академвидав, 2016. 192 с.
8. Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.
9. Харчук Р. Сергій Жадан «Вічний Підліток». Сучасна українська проза: Постмодерний період: навч. посібн. Київ: ВЦ «Академія», 2008. С. 209-216
10. Христюк О. Психологія девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. Львів: ЛьвДУВС, 2014. 192 с.
11. Щеголев А. Ложная женщина. Невроз как внутренний театр личности. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=27379>

**Yelyzaveta Litvinova. Artistic models of female deviations in Serhiy Zhadan's novel «Mesopotamia»**



**Abstract.** *The article deals with the specific features of the postmodern society image in the prose works of S. Zhadan. The characteristics of representation of female images by the writer are studied using as an example the novel «Mesopotamia». The key factors of formation of characters and their worldviews caused by the influence of society, environment and family are highlighted. The psychosocial features of the deviant behavior of the female persons of «Mesopotamia» are analyzed; the main causes and various forms of its manifestation are identified.*

**Key words:** *postmodernism, novel, deviant behavior, identity crisis, destructiveness.*

УДК 821.161.2.09

Юлія Назаренко

**ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ЖІНОЧОГО ОБРАЗУ У  
ПОВІСТІ МАРІЇ МАТІОС «МАМА МАРІЦА – ДРУЖИНА  
ХРИСТОФОРА КОЛУМБА»**

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

*У статті досліджується специфіка формування жіночого образу (філософський, символічний, фольклорний, соціальний аспекти) у повісті Марії Матіос «Мама-Маріца – дружина Христофора Колумба». Зазначено особливості творчої манери письменниці.*

*Ключові слова: повість, жіночий образ, жіноча проза, індивідуальний стиль, символ.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Творчість М. Матіос – феноменальне явище сучасної української прози. Її доробок художньо відображає життєві історії, що відбувалися чи відбуваються з героями. У повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» представлено головну героїню з характерними для матері всеохоплюючою любов'ю, відданістю і жертвоністю. Багатогранно осмислений письменницею образ

жінки-матері у повісті М. Матіос потребує ґрунтовного студіювання з акцентом на його філософський підтекст і соціальний зміст.

**Аналіз актуальних досліджень.** Життєтворчість М. Матіос була предметом наукових студій Т. Гундорової та О. Пуніної (специфіка творення жіночих образів), А. Дімарова (експериментаторство, особливості творчого стилю М. Матіос), В. Агеєвої (проблема дослідження жіночих образів), К. Ісаєнко, І. Нісмінчук і Н. Косинської (міфосимволи, особливості ідіостилію), О. Юрчук (художня мова прози), Я. Голобородька (художні дилеми), Р. Харчук (творчість в контексті літературного процесу) та ін.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні особливостей творення образу жінки у повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» сучасної української письменниці М. Матіос.

**Виклад основного матеріалу.** Творчості М. Матіос притаманні глибокий психологізм, драматизм, символізм, художнє дослідження раціонального через емоційне. Письменниця цілеспрямовано занурюється у внутрішній світ героя, прикметною рисою її творів є моделювання таких ситуацій, котрі дають можливість реципієнтові різносторонньо осмислити героя: вплив історичних умов, навколишнього середовища, соціуму, держави і навіть власних думок, емоцій і переживань.

Я. Голобородько зазначав, що М. Матіос «...від природи психолог емоцій і прагне зазирнути в безодню людських станів. Наодинці з безоднею людських почуттів її зору відкривається те, що назвав би віконцем у вічність. Вона проникливо, щемно, глибинно передає психологічні перипетії своїх персонажів...» [1, с. 81]. Цьому сприяє не лише психологічна, а й символічна, місцями фольклорна, призма. Емоційність, шанування звичаїв і традицій, набожність, культ предків, міцний зв'язок із землею – визначальні риси персонажів М. Матіос. Авторка часто звертається до фольклорних традицій, що справляє надзвичайно сильне враження на реципієнта, дозволяє зануритися і відчувати кожного героя.

У канву повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» М. Матіос уплетені виразні символи, які непросто розшифрувати. Символізм твору закодований уже в назві, адже ім'я головної героїні – Маріца, що, імовірно, пов'язане з християнським образом Діви Марії, котра народила Ісуса Христа і супроводжувала Його протягом життя. Авторка характеризує героїню за допомогою

різних ситуацій: коли Маріца після спроб переконати себе у тому, що з сином усе гаразд, нарешті усвідомлює, що її дитина з психічними особливостями і вдається до різних заходів: «бралася годувати дитину просто з каструль, без ложки і пипки – щоби та швидше заговорила» [2, с. 16], «їздила довколишніми селами в пошуках знахарів і ворожок» [2, с. 16], «торохкотіла десяток найпростіших слів, сподіваючись, що дитина повторить за нею бодай би одне слівце» [2, с. 16]. Усе було марним, героїнею опановували відчай і розпука, вона надіється на Бога: «...потайки, за допомогою священникової дружини із третього села сусіднього району похрестила дитину, попросивши дати хлопчикові подвійне ім'я – Христофор-Богдан» [2, с. 17]. Ім'я Христофор, що вважається калькою з грецької Theodotos, і Богдан означають «даний Богом».

Головна героїня Маріца – молода дівчина, що народилася в сонячній Молдавії і переїхала до українського містечка Мишин заради кохання. Її життя тісно переплетене з танцями і музикою, адже молдаване – дуже талановитий народ: «Гаряча кров землі, розлита в жилах знаменитих артистів, прискорювала кров у жилах тим, хто насолоджувався філігранною роботою тіла її земляків у щоденному темпі “молдовеняски” чи “жоку”» [2, с. 6]. Авторка наголошує на її працьовитості: «...згадувала багаторічну виснажливу працю своїх батьків і родичів на безкраїх радгоспних виноградниках і помідорних плантаціях» [2, с. 6–7]. Іноді дівчина тужить за рідною землею і батьками, та розуміє, що навряд чи зможе повернутися, тому намагається поступово пристосуватися до нових умов і людей.

Маріца була щасливою жінкою, адже її серце наповнене почуттям великого щирого кохання. Головна героїня має чоловіка, освіту, роботу, здається, їй бракувало лише дитини. Радісна звістка про майбутнє поповнення збігається у часі зі страшною подією – смертю її шлюбного чоловіка: «Маріца, обезуміла від страшного й несподіваного лиха, безперестанку кричала: “Де мій Христофор?!”» [2, с. 10]. Після родинної трагедії веселе, безхмарне життя різко перетворюється на нестерпне, безрадісне існування, героїнею охоплює почуття апатії, розпачу. Усвідомлення того, що в Маріці росте нове життя, не допомагає героїні впоратися з жакливим станом: «...жила в якомусь чи то тумані, чи в дошовій мряці» [2, с. 10], «...наслухала – чи не зашкребе в нічну шибку її колись завжди усміхнений Христофор, чи не прийде у тривожний сон бодай для прощання» [2, с. 10–11]. Героїня усвідомила, що єдина

рідна людина вже ніколи не повернеться, тому вона змушена надіятися лише на себе. Перебування на чужині впливає на її фізичне й моральне самопочуття: «Безсоння ставало таким важким і нестерпним...» [2, с. 11].

Письменниця заглиблюється у складний внутрішній світ героїні-матері, яка змушена жертвувати заради єдиної дитини моральними принципами, становищем у соціумі, а наприкінці твору – життям. Це почуття захоплення і любові, бо «поділилося її серце на ... дві безконечні любові – й подеколи вона думає, що сама травмована не менше, ніж її нещасна дитина і вбитий чоловік» [2, с. 33]. Життя дитини, хоч із великими клопотами, – найважливіше для Маріци, бо навіть біль від втрати шлюбного чоловіка стає мізернішим: «У перші роки по Христофоровій смерті, як не дивно, його смерть відійшла на друге місце – Маріца вся залишалася в бідній своїй дитині» [2, с. 34].

Героїня ледве справлялася з сином, а коли той підріс – і зовсім перестала тримати контроль над ситуацією, але після пропозиції «неповноцінну дитину ... відлучити від матері і влаштувати у безпечне і комфортне для її перебування місце» [2, с. 23] знайшла в собі сили контролювати емоційний і фізичний стан сина ще серйозніше. Жінка зрозуміла суть проблеми і вирішила наймати для сина Одарку, яка «йде до всіх, хто хоче й кому треба» і «...ходила й до Христофора ... він же Богом даний ... така його природа... і її природа така» [2, с. 30]. Ситуація з Христофором налагодилася, але моральний стан Маріци був жахливим: «В якісь хвилини її опановував справжній жах смерті» [2, с. 31], «...жах, немовби жива істота, був у ній скрізь. Набухав, як дріжджове тісто на теплі. І розростався у кожній клітині, немов пухлина. Не болів, не мучив – тільки ріс, щоразу даючи знати про себе прискореним биттям серця» [2, с. 32]. Авторка наголошує на розпачі й зневірі жінки: «Страждала – чорно» [2, с. 32].

Головна героїня чітко усвідомлювала, що її страх пов'язаний із можливістю втратити єдину близьку людину – сина; такого відчуття не мала ні після несподіваної загибелі Христофора-старшого, тобто чоловіка, ні після з'ясування каліцтва дитини. Вона чітко знала, що не згрішить самогубством, бо як би важко не було – трималася заради сина: «...ляк її не мав нічого спільного з можливою смертю її самої. Цей ляк, цей холодний параліч усіх думок і почувань асоціювався тільки з сином. Точніше, з можливістю його втратити» [2, с. 32].

Маріці було тяжко: «У неї нема насолод. У неї є хворий Христофор» [2, с. 35]. У зв'язку з хворобою сина героїня не мала змоги вести звичне соціальне життя, син її не відпустив навіть на похорон до батька і матері: «...жодне живе серце не витримає такого віртуозного знуцання тонким смичком розпуки і болю... бо нічого, крім подаленілих спогадів, не має Маріца відтоді, як помер її коханий Христофор Колумб» [2, с. 37]. Та жінка не хотіла, точніше, не могла здатися, адже ніхто б не взявся доглядати її хвору дитину, окрім неї самої. Христофора боялися і не сприймали в соціумі, і цей факт ще більше мотивував матір на нові жертви і подвиги.

«Непробудна ніч» [2, с. 39] для головної героїні настала після смерті Одарки, саме тоді вона і здалася: «Змаліла душа її билася між ґратами грудей, серце її говорило невизапно, якоюсь нетутешньою мовою, яку зазвичай називають аритмією» [2, с. 41]. Навіть син зрозумів, що сталося страшне, перестав агресувати і тихенько плакав над тілом матері, бажав її швидшого одужання, аби життя знову набуло звичного темпу. Саме після цього випадку Маріца вирішує зробити неприйнятне: «...відколи поховали бідолашну Одарку, ця безсоромна молдаванка Маріца живе собі із сином, як із чоловіком, ні сорому, ні совісті не маючи... сохрани, Боже, людських дітей і навіть ворога від такого» [2, с. 42]. Попри осуд громади вона зважується порушити моральні, релігійні й соціальні правила. Влучно підкреслював Я. Голобородько: «Тексти Марії Матіос... абсорбують, акумулюють, асимілюють такі величини, як “людина” й “соціум”, репрезентуючи їх у доволі звичному поєднанні» [1, с. 81]. Тобто авторка саме цей епізод влучно описує устами жителів Мишина як збірного образу представників соціуму, що можуть і хочуть впливати на долі людей.

Після довгих роздумів про життя, людську природу, соціум, моральність, щастя («...на світі є якась та вища правда, якої потребує більшість щасливих і нещасних людей» [2, с. 45]) і усвідомлення своєї безпомічності і мізерності у цьому величезному світі («...чомусь ніхто за ту правду не бореться з такою нерозумною сміливістю й одвагою, як за правду, в якій ніхто не має потреби» [2, с. 45]) Маріцу забирає «добра – добріша від людей – вода» [2, с. 46]. Вода є символом життя, що, як різко починається, так різко і обривається. Хоч сталося це не в сонячній Молдавії, героїня чувала «рідну музику шаліючої скрипки, в якій одна за одною рвуться струни – ніби рветься саме скрипчине серце»

[2, с. 46]. Письменниця акцентує на ідеї повернення до вічного – це засвідчують «музика рятівного їй Фрунзе Верде» [2, с. 46], народний молдавський танець і найближчі на цілому світі люди: батьки і дві любові – Христофори – «...Одному з них вона була матір'ю. І тільки обом...» [2, с. 46]. Недаремно авторка обриває цю фразу, бо реципієнт і сам здогадується про те, що називати не прийнято і не потрібно. Саме через висвітлення у тексті такої ситуації відгуки про повість були неоднозначними, бо не всі можуть, і не всі хочуть сприйняти сам факт існування таких випадків.

**Висновки дослідження.** У повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» М. Матіос змальовує образ героїні-матері, котра жертвує усім заради дитини, страждає, але терпить, бо несамовито любить свого сина. Символізм і психологізм, уплетені в канву твору, занурюють читача у внутрішній світ героїв; моделювання трагічних і безвихідних ситуацій спонукає до роздумів; розповідь із вкрапленнями історичних подій і соціального аспекту робить повість більш яскравою і дає змогу з'ясувати мотивацію вчинків героїв. Насиченість психологізмом, драматизмом, філософізмом і символізмом, уміння точно описати емоційний стан персонажів, висвітлення подій із залученням соціального аспекту робить повість неповторною і спонукає до подальших наукових студій.

### Література

1. Голобородько Я. Соціумний інтер'єр чи психологічний дизайн? (Художні дилеми Марії Матіос). *Слово і Час*. 2008. С. 81–85.
2. Матіос Марія. Москалиця; Мама Маріца – дружина Христофора Колумба. Львів : ЛА «Піраміда», 2008. 64–48 с.

### **Yuliia Nazarenko. Characteristics of creation of female image in the story «The Russky Woman; Mother Marica, the Wife of Christophor Columbus» by Mariia Matios**

*Abstract.* The article studies the specific features of the formation of female image (philosophical, symbolic, folklore, social aspects) in the story «The Russky Woman; Mother Marica, the Wife of Christophor Columbus» by Mariia Matios. The peculiarities of the writer's creative style are identified.

**Key words:** image, female image, female prose, individual style, symbol.

УДК 821.161.2.09

Яніна Омельченко

**ФОРМАЛЬНО-ЗМІСТОВІ МОДИФІКАЦІЇ ЖАНРУ ОБРАЗКА  
У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА**

**Науковий керівник:  
доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри української літератури  
Національного педагогічного  
університету імені М. П. Драгоманова  
Бикова Т. В.**

*У статті зроблено спробу проаналізувати особливості жанру образка. Проаналізовано формальні та змістові модифікації жанру образка у творчості Василя Стефаника.*

*Ключові слова: Василь Стефаник, новела, образок, психологізм, формально-змістові модифікації, експресіонізм.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Творчість Василя Семеновича Стефаника є яскравою сторінкою в історії української літератури і новаторським явищем кінця XIX – початку XX століття. Саме він започаткував експресіонізм в українській літературі, а його новели пройняті драматизмом, ліризмом та психологізмом.

Кінець XIX – початок XX століття в українській літературі – це період оновлення змісту та форми художньої творчості, переосмислення традиційних способів зображення тогочасних подій. Найбільш слухною для формально-змістових модифікацій виявилася мала проза, в якій активно розвивалася динаміка в межах жанрових парадигм, виникали нові жанрові різновиди.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему синтезу різних жанрових ознак в українській літературі досліджувало чимало учених-літературознавців, а саме І. Денисюк [2], В. Фащенко [9], О. Новицька [6], К. Шахова [10], О. Казанова [4] та інші. Проте ця тема залишається і на сьогоднішній день досить актуальною.

**Мета статті** – дослідити формально-змістові модифікації жанру образка у новелістиці Василя Стефаника.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із провідних модерністичних жанрів періоду кінця XIX – початку XX століття

стає новела. Жанр «новела» зазнає формально-змістових модифікацій, пов'язаних зі зміною творчої манери письменників. Виникає так звана синтетична новела – «мініатюрний прозовий твір, у якому з особливою силою виявилася тенденція до синтезу в літературі здобутків суміжних мистецтв» [5, с. 14].

Унаслідок спорідненості особливостей, поєднання з іншими видами мистецтва виникли такі малі літературні жанри, як етюд, ескіз (нарис), акварель, образок, фантазія, фотографія з життя, фрагмент, ноктюрн, студія, силует [3, с. 177–178]. Одним із найцікавіших жанрів є літературний образок, який яскраво представлений у творчості Василя Стефаника.

Найширше письменники застосовують жанрове визначення образка як авторське, проте воно має відношення до творів не тільки різних жанрів, а й родів літератури. Образок – це твір невеликий за обсягом, фрагментарної форми, який максимально наближений до реальності, домінує драматична тема.

Дослідник І. Денисюк називає образок своєрідним різновидом етюду та дає пояснення цього терміна, яке запозичив у словнику С. Серотвінського: «Образком називали ... невелике оповідання, новелу, яка по-маллярськи показує дрібний відтінок дійсності» [3, с. 197]. До того ж літературознавець вважає, що образок – це незавершена, позбавлена кольорового наповнення акварель, що таким чином ототожнює його з ескізом. В. Лесин та О. Пулинець також підтримують сказану вище думку та наголошують, що образок «близький до нарису, з малорозвиненим сюжетом та ескізною технікою написання» [3, с. 197].

Приблизно у другій половині XIX ст. В. Стефаник написав і поніс до друку книжку образків. Ці «образки» автор писав протягом 1890–1897 рр., проте його чекала поразка. Літературні видавці не прийняли збірку, тому що вона «не служить громаді». В. Стефаник засмутився, розірвав книгу, та зарікся більше не писати. Проте вже у 1900 р. випускає збірку «Камінний хрест. Студії і образки».

В. Стефаник відкидав у новелі довгі передісторії, вносив суттєві зміни у композицію новели, докладні, розширені описи замінював яскравими деталями. Згадуємо, довжелезні вступи робили прозаїки минулого століття, де змальовували, як здобуто сюжет. Письменники того часу водили нас в лабораторію свого духа, пояснювали та показували нам розміщені частинки, які потім об'єднували і складали свою цілісність, на противагу їм, митці «нової генерації» взагалі не розповідають про свій творчий процес,



дають читачам вже готовий сюжет, заворожують незвичайною, чарівною атмосферою настроїв твору, впливають психічно на нашу душу з самого початку, навіть не використовуючи розлогіх сюжетів, передають через короткі рядки думки, чуття, настрої, які їм хочеться, тим самим можуть тримати читача в гіпногічному стані доти, доки хочуть.

Таким був В. Стефаник, йому були притаманні стислість, різка окресленість, простий, незаплутаний сюжет, лаконічність висловлювань, економія словесного матеріалу поруч із художністю.

Форма новел В. Стефаніка – це своєрідна форма душі головних героїв із його роздумами, внутрішніми переживаннями, міркуваннями, багатством емоційного світу. Кожна подія, якою б вона не була, пронизана глибиною та змістовністю, вірою автора в людину та любов'ю до неї. Так, ця любов завуальована, проте її видно, вона відчувається у розповідній тональності, музичному ритмі, у простоті та силі художнього зору, у чистій, бездоганній формі, у світлі і тінях важкого справжнього селянського життя. Дуже влучно Леся Українка писала, що «невеликі, малесенькі образки В. Стефаніка, темним, чорним колоритом, виразністю та разом із недбалістю письма нагадують малюнки пером. Прозаїк не любить ліричних акордів та поетичних прикрас, він повністю ховає своє авторське «я». В. Стефаник вміє передавати настрій через розмови і ситуації, при тому, зображуючи персонажів у реальному, справжньому, неприкрашеному виді, вміє будити симпатію у читача до них, ніде не вдаючись до характеристики чи героїв чи то події від автора» [8, с. 280].

Розглянемо образок «Синя книжечка» (1899 р.). У центрі уваги – образ селянина Антіна. З перших рядків бачимо стислий опис пролетаря: «Отой Антін, що онде п'яний викрикує на толоці, був все якийсь нещасливий. Все йшло йому з рук, а ніщо в руки» [7, с. 5]. Образкові властива ґрунтовність зображення у короткій формі, В. Стефаник показує деталі життя стисло та лаконічно: «Купить корову, та й здохне, купить свиню, та й решетину дістане...» [7, с. 5], «...як умерла жінка, а за нею і два хлопці, та й Антін як не той став. Пив /.../ та пропив букату поля, пропив город, а тепер хату продав. Продав хату, взяв собі від віята синю книжку службову та й має десь найматися, служби собі шукати» [7, с. 5]. Перехід у найми Антін сприймає болісно, оп'яніння, біль втрати всіх рідних, жаль та роздратування – все сплелося, нещасному хочеться кричати на увесь світ. Далі у тексті проілюстровано монолог головного героя, зображений у

своєрідному діалозі із селом: «сидить отам п'яний та й рахує, аби село чуло, кому продав поле, кому город, а кому хату» [7, с. 5], така форма викладу подій твору властива образкам В. Стефаніка, його першого періоду творчості. Не всі психологічні процеси протікають у сфері свідомості головного героя образка «Синя книжечка», логічної послідовності в його мові теж немає. Антін, якому треба було назавжди попрощатися із селом та всім, що його з ним зв'язує, бачить навколо всіх живими та рідними, що ніхто не хоче його відпускати: «...вікна в плач. Заплакали як маленькі діти. Ліс їм наповідає, а вони сльозу за сльозов просікають. Заплакала за мнов хата. Як дитина за мамов – так заплакала» [7, с. 6]. В. Стефанік майстерно показує переходи від одних психічних станів до інших, яскраво нам ілюструє різне зіткнення переживань і почуттів Антіна. У такому короткому образкові, наче нарисі, прозаїк зображує нам повну палітру силуетів, це наче ескіз до тих подій, які будуть відбуватися далі в житті головного героя, в уяві читача.

Образок «Новина» (1899 р.) вражає своєю композиційною оригінальністю та художньою досконалістю. Твір «Новина» В. Стефанік наповнює новаторством: розв'язку автор переніс на початок образка: «У селі сталася новина, що Гриць-Летючий утопив у річці свою дівчинку. Він хотів утопити ще і старшу, але випросилася» [7, с. 38]; відрізняється манера розповіді, у якій ключовим є суб'єктивний тон та активна позиція автора, яку ми бачимо через риторичні питання: «Бог знає, як ті дрібненькі кісточки трималися вкупі?» [7, с. 39], експресивно-оціночні репліки: «Ніхто не хотів піти за нього заміж, бо коби-то лишень діти, але то ще й біда і нестатки» [7, с. 38], «Не міг дати собі ради з дітьми без жінки» [7, с. 38], «...іли хліб на печі, і дивитися на них було страшно і жаль» [7, с. 39].

Композиційний прийом, який використав В. Стефанік у творі, є дуже сміливим рішенням. Оскільки з новини на початку твору вже все зрозуміло, далі вже можна і не читати, бо вже знаємо приблизно що буде, до того ж центральним образом є вбивця, вбивця рідних дітей, тобто з самого початку був засуджений на осуд і зневагу, але ж ні. Особливість творчої манери В. Стефаніка в тому, що його твори хочеться читати далі, автор ніби переконує читачів, що Гриць вчинив так правильно, що по-іншому він не міг діяти, при тому не прикладаючи величезних зусиль та довгих оповідей. Читач ніби повинен уявити життєву ситуацію Гриця, проявити до нього співчуття, побачити ту силу, яка штовхає

бідного батька на страшенний гріх і прирікає на фатальний кінець. Автор зображує події і життя так, що ми починаємо жаліти Гриця Летючого, так само боїмося подивитися на дітей, які були як «мерці» [7, с. 39], нас турбує життя малечі в майбутньому, як і їх батька, що аж «почорнів, і очі запали всередину так, що майже не дивилися на світ...» [7, с. 39].

Події у творі «Новина» відбуваються як наслідок конкретного інциденту, що також не властиво текстам прозаїка, в більшості новелах сюжет розгортається в теперішньому часі. У результаті цього впливає і невласлива письменнику манера письма – «трьома глосами».

В. Стефаник сповіщає читачеві новину та події, які були до страшного випадку. Далі слова та думки оповідача поєднуються із голосами села, про цю зміну нам говорить сам автор: «А тепер усе село про нього заговорило...» [7, с. 39]. Тобто новину повідомив нам автор образка, а про те, коли і як Гриць надумав скоїти злочин розповідає село.

Саме така модифікована форма викладу подій у творі дала можливість прозаїку яскраво проілюструвати зв'язок епічного з психологічним. Незважаючи на те, що у творі «Новина» немає внутрішньої мови, монологів, ми спостерігаємо всю палітру змін у психічному стані Гриця: від роздратування до божевільних душевних мук. Таке поєднання показує внутрішній світ Гриця Летючого в реальному його стані, дає можливість зрозуміти зміни у його душі, думках.

Незважаючи на короткі описи, лаконічність та стислість, В. Стефаник зміг здивувати читача, дати повну картину селянського життя та страшних подій, навіть виникає таке відчуття, що образок «Новина» написаний не на одну сторінку з двох боків, а, начебто, це цілий роман. У цьому і полягає новаторство та неоціненна особливість видатного письменника.

В образах прозаїка досконало проілюстровано найменший, але водночас найважливіший відтінок людської душі. В. Стефаник відтворював у своїх творах різні сторони дійсності, реалії життя, при цьому прихильно ставився до змін у суспільній свідомості народу. Письменник по-своєму розкривав внутрішній світ, психічно-емоційний стан людини і робив це майстерно, до мурах та чіткої картинки в очах. Його письмо стало відкриттям потужної енергії слова. Ольга Кобилянська влучно висловилася про своєрідність мистецтва прозаїка: «Страшно сильно пишете Ви. Так, якби-сте витесували потужною рукою пам'ятник для свого

народу... Гірка, закровавлена поезія Ваша... яку не можна забути... В мене немає такої сильної мужицької руки Стефаника, яка кількома рисами ставляє пам'ятники...» [3, с. 121-122].

В. Стефанику мало просто показати людину у її ж ампула, просто відтворювати у персонажів їх індивідуальні риси. Український літературознавець О. Гнідан зазначав, що «Стефаник закріплює особність будь-якої людини в прохідних, миттєвих, зовнішніх і внутрішніх станах, які властиві тільки людині, в конкретну хвилину, і детальна увага індивідуалізації письменника, досягла межі в своєму інтересі до найдрібніших деталей» [1, с. 125]. У цьому і виявляється змістові модифікації жанру образка В. Стефаника.

Наприклад, на підтвердження вищезгаданих слів, проаналізуємо образок «Діточа пригода». Із самого початку читач шокований картиною, яка зображена у творі. Події відбуваються в жахливі часи війни. Зі слів помираючої матері, ми можемо зрозуміти, що діти ще зовсім малі: «Васильку, бери Настю та веди до вуйка; отуди, стежкою попід ліс, ти знаєш. Але тримай за руку лехко, не сіпай, вона маленька; тай не неси, бо ти ще негоден» [7, с. 170].

У змісті образка немає довгих описів, що характерно для творчості В. Стефаника, тому смерть нені зображено декількома словами: «Сіла, дуже боліло, і лягла» [7, с. 170].

За допомогою монологу Василька, ми можемо спостерігати яскраву палітру думок дитини, її внутрішній психічний стан. Діти ще не спроможні до кінця зрозуміти увесь трагізм їхньої долі та небезпеку, яка чатує на них звідусіль.

Василько з Настею сидить біля вбитої матері і з інтересом спостерігає, як все мерехкотить навкруги від спалахів жахливих гармат. Хлопчику здавалося, що солдати граються рушницями і навіть захопився цим кривавим видовищем: «А диви, як за Ністром жовніри кулями такими вогневими підкидають, шпирують, але високо, високо, а куля горить, горить, а потім гасне. Граються ними, о, яких багато» [7, с. 170].

Декілька годин, а може, і хвилин показано в образку із життя нещасних дітей, але вони найстрашніші. Мала дівчинка плакала, не розуміючи, що матір померла, вона плакала через те, що хотіла їсти. Без мурах на шкірі та сліз цей епізод неможливо читати: «Е, то не куля тебе вбила, то хліб замочився в крові, в маминій пазусі. А то погана дівка, все їсть, як свиня, о, замазала лице і руки кров'ю...» [7, с. 171].

Поведінка дітей надзвичайно підкреслює трагізм становища, особливо сцена, коли діти лягають спати біля мертвої мами, це ще більше посилює співчуття до приречених на смерть сиріт. В. Стефаник зміг правдиво і, незважаючи на лаконізм твору, детально показати сміливість та відповідальність малого хлопця, воєнні події та життя українського народу під час жакливиx воєнних дій.

**Висновки дослідження.** Дослідивши формальні модифікації образків В. Стефаника, можемо зробити такі висновки. Особливість побудови форми творів прозаїка – стислість, різка окресленість, простий, незаплутаний сюжет, лаконічність висловлювань, економія словесного матеріалу поруч із художністю.

Письменник може із невеликого за обсягом твору занурити читача у психічний стан героїв, показати важке життя селян. В. Стефаник відкидав у новелі довгі передісторії, вносив суттєві зміни у композицію новели, докладні, розширені описи замінював яскравими деталями.

Форма образків В. Стефаника – це форма душі персонажів їх життя та емоційний стан. Кожен епізод наповнений глибиною та змістовністю, вірою прозаїка в людей. У цьому і полягає новаторство та неоціненна особливість видатного митця. Модифікація змісту показує, що В. Стефаник шукає відповіді на питання, завдяки цьому ми бачимо варіацію різних нових засобів, яких ще не було в літературі.

### Література

1. Гнідан О. Д. Василь Стефаник. Життя і творчість : посібник для вчителя. К. : Рад. шк., 1991. 222 с.
2. Денисюк І. Новела чи оповідання? *Жовтень*. 1966. №4. С. 92–98.
3. Денисюк І. О. Розвиток української малої прози ХІХ – поч. ХХ ст. К. : Вища школа, 1981. 214 с.
4. Казанова О. В. Драматичність мислення прозаїка як художній феномен перехідної доби кінця ХІХ – початку ХХ століття (На матеріалі новелістики В. Стефаника). *Питання літературознавства: наук. зб. / [відп. ред.. О. В. Червінська]*. Чернівці : Рута, 2005. Вип. 12 (69). С. 9–15.
5. Кузнецов Ю. Б. Імпресіонізм в українській прозі кінця ХІХ – початку ХХ ст. : проблеми естетики і поезики: автореф. дис. д-ра філолог. наук: спец. 10.01.01 «Українська література», 10.01.06 «Теорія літератури». К., 2004. 32 с.

6. Новицька О. А. Проза як історико-теоретична проблема української літератури кінця ХІХ – початку ХХ століття. *Вісник мариупольського державного університету*. Серія: філологія, 2017. Вип. 17. С. 58–63.

7. Стефаник В. С. Камінний хрест ; післямова і коментарі Р. В. Романіка. Харків : Фоліо, 2013. 571 с.

8. Українка Леся. Писателі-русини на Буковині // Збір. творів: У 12 т. К. : Наукова думка, 1977. Т. 8, С. 273–281.

9. Фащенко В. Новела і новелісти (Жанрово-стильові питання (1917–1967 рр.)). Київ : Радянський письменник, 1968. 264 с.

10. Шахова К. Образотворче мистецтво і література. К. : Дніпро, 1987. 199 с.

### **Yanina Omelchenko. Formal and semantic modifications of a sketch in Vasyl Stefanyk's creative work**

*Abstract.* The article is dedicated with the analysis of genre features of the sketch. Formal and semantic modifications of this genre in the works of Vasyl Stefanyk are analyzed.

**Key words:** Vasyl Stefanyk, short story, sketch, psychologism, formal and semantic modifications, expressionism.

**УДК 821.111(73)**

**Крістіна Разакова**

### **КОНЦЕПЦІЯ СВІТУ В ОПОВІДАННІ У. ЛЕ ГУЇН «ТІ, ХТО ПОКИДАЮТЬ ОМЕЛАС»**

**Науковий керівник:**

**кандидат філологічних наук, старший викладач  
кафедри іноземних мов та методики викладання**

**Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка**

**Кушнерьова М. О.**

*У статті проаналізовано концепцію світу у художньому просторі оповідання У. Ле Гуїн «Ті, хто покидають Омелас». Доведено, що специфіка художнього осмислення альтернативного художнього світу й дотичних до нього актуальних проблем сучасності обумовлена прагненням долучити читача до діалогу і відбувається через фрагментарність оповіді, її притчовий характер та виразні риси антиутопії.*

*Ключові слова: концепція світу, художній простір, притча, новий міфологізм.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Жанр наукової фантастики в американській літературі має тривалу історію становлення. Творчість Р. Д. Бредбері, Р. Шеклі, А. Азімова, К. Воннегута сформувала канони жанру й окреслила основні тенденції його розвитку. Творчість Урсули Ле Гуїн в контексті розвитку американської фантастичної літератури вирізняється новим підходом до творення альтернативного світу, глибоким проникненням у внутрішній світ героїв, синтезом міфу і притчі, пошуком оригінальних мовних і стилістичних рішень, що, безумовно, впливає на зростаючий інтерес до вивчення текстів письменниці, які є практично невичерпним джерелом для досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість Урсули Крьюбер Ле Гуїн потрапила в об'єктив уваги вітчизняних дослідників порівняно недавно. Н. Криницька досліджувала фантастичні твори американської письменниці в розрізі онтопоетичних аспектів, теорії архетипів, філософських і художніх особливостей. Мовна площина творів У. Ле Гуїн стала предметом вивчення у наукових студіях О. Барбанюк, С. Левочкиної.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Про здатність наукової фантастики «вторгатися в ту картину буття, яка сформована в читача, і розширювати чи змінювати її», – зазначає Н. Криницька [1, с. 184]. Оповідання У. Ле Гуїн «Ті, що покидають Омелас» («The ones who walk away from Omelas», 1973), яке було вперше опубліковано українською мовою в перекладі Орісі Божко в журналі «Всесвіт» за 2011 р., належить до саме таких творів. Оригінальна версія представленої у ньому авторської моделі світу викликала особливий інтерес і спонукала до поглибленого вивчення концептуальних засад її творення.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** У статті маємо на меті виокремити провідні риси оригінальної авторської моделі світу у художньому просторі оповідання У. Ле Гуїн «Ті, що покидають Омелас».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Центром художнього простору оповідання є приморське місто Омелас, «місто з казки, давнє і далеке» [2, с. 259]. Цілісну картину його вигляду і місцезонаштування складають деталі: башти, прапори на

човнах у бухті, червоні дахи будинків, старі, порослі мохом сади, великі парки. Дух і настрої мешканців відтворений у розмаїтій, приуроченій до Свята Літа ході процесії, що танцюючи прямує до північної частини міста – Зелених Полів.

Характеризуючи «щасливих містян», авторка відкидає (заперечує) відомі узагальнені категорії: мешканці Омеласа – щасливий, але не простий, малочисельний народ, який не мав короля, не користувався мечами і не тримав рабів, мав зовсім незначну кількість правил і законів у суспільстві; не варвари, не милі пастухи, не благородні дикуни і не ввічливі утопісти, *«вони були не менш складні, ніж ми»* [2, с. 258].

Атмосфера свята передана через типові атрибути: кінні перегони, аромат свіжої випічки, веселі і «мило замурзані» обличчя дітей. Картину свята відтіняє образ граючої на дерев'яній флейті дитини дев'яти-десяти років, яка усамітнено сидить неподалік натовпу. Реакція натовпу на цю гру не зовсім зрозуміла. Ніяковість слухачів, їх відмежованість від дитини, що не бачить їх, адже її *«темні очі повністю заглиблені у солодку, витончену магію мелодію»*, породжують нетривалу тишу, що звісно має бути прочитана як певний знак [2, с. 260].

Філософські роздуми, що перетинають оповідь про Омелас, зосереджені навколо руйнувань традиційних, майже догматичних підходів до осмислення і розуміння щастя, до його знецінення на противагу необхідності визнати *«банальність зла і жасливу нудьгу болю»* [2, с. 258]. Омелас як маленький центр майбутнього, що з часом у якийсь момент розростеться, видається авторці подібним до святенницького міста, у якому щастя базується на розумінні того, що насправді необхідне, що насправді руйнівне, а що насправді комфортне.

Моделюючи в уяві місто, що асоціюється із радістю і відсутністю у його мешканців відчуття провини (здаємо в такому контексті Макондо зі «Ста років самотності» Г. Гарсія Маркеса), читач має прислухатися до авторської думки і візуалізувати образ Омеласа як прихисток радості, у якому є релігія, але не має місця духовенству, панує *«безмежне і щедре задоволення і великодушній тріумф, ні, не над зовнішнім ворогом, а від душевної єдності із найкращими, найдивовижнішими людьми на світі і пишноти світового літа»*, торжествує мужність і святкують *«перемогу життя»* [2, с. 259].

Історія про «щасливих людей» набуває рис притчі і в аспекті творення нового міфологізму зближує текст У. Ле Гуїн з



оповіданням Р. Кувера «Таємниця дітей темряви». Історія про зникнення усіх дітей взамін безтурботного і радісного життя дорослих, яка в інтерпретації американського постмодерніста стала однією із версій інтерпретації поширеної легенди про напад щурів на місто, підкреслює актуальність теми морального зубожіння людства, його готовності пожертвувати найціннішим заради примарного «щасливого майбутнього».

Підкреслено притчевими є також постійні звернення наратора до уявного співрозмовника, на кшталт: *«Як розповісти про радість? Як описати жителів Омеласа?»* або *«Ви в це вірите? Ви приймаєте свято, місто, радість? Ні? Тоді дозвольте мені описати ще одну річ»* [2, с. 258, 260].

Фрагментарна оповідь про радісних мешканців міста Омелас досягає своєї кульмінації в момент озвучення ціни, яку сплатили люди за своє щастя. Простору міста, охопленого атмосферою свята, протиставлено простір підвалу. Його місцезнаходження не чітко визначено, від того набуває обрисів чи то підвалу громадської будівлі Омеласу, чи то погребу одного із просторих будинків міста. Присутність згорбленої у кутку дитини, яка має всі ознаки недоумкуватості, ускладнює розуміння сюжету і наштовхує читача на неоднозначні роздуми. Страх, беспорядність і покинутість, які відчуває це дитя, причини його примусового ув'язнення залишаються нез'ясованими. Поведінка людей, що стежать за дитиною, і відчуття самої дитини видаються моделлю хибних, поруйнованих невідомими обставинами ланцюжків довіри і любові. Відчай в очах маленької істоти, яка ще *«пам'ятає сонячне світло і голос матері»*, але приречена самотньо сидіти в сирому підвалі посилюється її обіцянкою за звільнення *«бути хорошим»*, зверненою до дорослих людей, але, як виявляється, в нікуди, адже цій дитині, на яку *«виріцаються наляканими очима, повними огиди»*, ніхто ніколи не відповість [2, с. 260].

Два простори оповідання утворюють дві моделі світів, кожен із яких напозір існує паралельно, не перетинаючись, однак очевидно, що світ, сповнений барв, відчуття радості, святковості, завдячує своїм щасливим існуванням похмурому і безрадісному світу темряви, підвального мороку, в якому відсутня навіть найменша надія на щастя.

Мешканці Омеласу обізнані із місцеперебуванням дитини, умовами її перебування і переконані, що вона має бути саме там, адже причини тому для більшості з них очевидні: *«їхнє щастя, краса їхнього міста, ніжність їхньої дружби, здоров'я їхніх дітей,*

*мудрість їхніх вчених, майстерність їхніх виробників і навіть щедрість їх урожаю та лагідна погода їх небес повністю залежать від мерзенного бідуювання цієї дитини» [2, с. 261].*

Пояснити «суть справи» в Омеласі намагаються ще змалку. Вигляд дитини, яка деградує і страждає, стає причиною шоку і знемоги від побаченого у юних глядачів. На їхній подив, до того часу майстерно стримуване почуття огиди пробивається назовні, а гнів і безпомічність спонукають рішуче діяти – зробити бодай щось для цієї дитини. Глухий кут, у який заходить наратив, дає підстави висновувати неспростовну істину для будь-якого суспільства, що керується виключно риторикою споживання, сповіданням матеріальних цінностей: *«Якщо дитину виведуть на світ Божий з того мерзенного місця, якщо її покупають, нагодують і заспокоять, то це, звісно, буде добра справа, але якщо це зробити, то того ж дня і години уся краса і втіха, усе багатство Омеласу всохне і зруйнується» [2, с. 261].*

Жахливий парадокс, над яким у безмовному гніві міркують мешканці міста, які вже побачили дитину, полягає в тому, що страшною провинною виявляється обмін добра і благодаті кожного життя в уявному Омеласі на *«єдине і крихітне поліпшення»*, відкидання *«щастя тисяч заради шансу на щастя одного» [2, с. 261].*

Свобода не матиме користі, оскільки в процесі своєї деградації й упокорення розумових здібностей дитина втратила можливість відчувати «справжню радість». «Людяне поводження», відсутність стін навколо і темряви, бруд і відчуття постійного страху, на думку тих, кого мучать докори сумління, не врятують дитину, а лише зашкодять їй: *«дитина занадто довго боялася, щоб звільнитися від страху» [2, с. 261].*

Філософські сентенції, якими сповнений текст твору, дають можливість проводити очевидні паралелі із текстами антиутопічними, що моделюють подальшу долю людства з огляду на сьогоднішнє, в якому суспільство існує. Головною сюжетотворювальною колізією антиутопії є поступове усвідомлення головним героєм руйнівної сили цієї системи, до якої він належить, принципами якої керується, визнання її абсурдності і безглуздості і водночас неподоланності через неможливість усунення тих умов, що призвели до її виникнення. Прийняття мешканцями Омеласу власної безпомічності і жахливої правди дійсності висушує сльози, що набігають від гіркої несправедливості, і, ймовірно, слугує джерелом величі їхніх життів:

«Їх щастя не беззмистовне і не безвідповідальне. Вони знають, що вони, як і дитина, не вільні. Вони мають співчуття. Саме існування дитини і їх знання про це існування творять благородство їх архітектури, гостроту їх музики і глибину їх науки» [2, с. 261].

Фінал оповідання провокує на роздуми: правдоподібність поведінки містян, їх готовність прийняти жакливу правду протиставлена неймовірному вибору тих, хто мовчки, незалежно від статі і віку, поодинці, сама на сам із власним сумлінням, через «чудові ворота» щасливого міста залишає Омелас. «Ті, хто покидають Омелас» замовкають після того, як побачили на власні очі дитину, і йдуть, поки обриси їхніх тіл не зникають у темряві. Їхній шлях нікому не відомий, а місце, куди вони прямують, «навіть важче уявити для більшості з нас, ніж місто щастя. <...> Можливо, воно навіть не існує. Але схоже, вони знають, куди йдуть, – ті, хто покидає Омелас» [2, с. 262].

**Висновки дослідження.** Підсумовуючи, зазначимо, що в межах художнього простору оповідання сформовано альтернативну двопланову концепцію світу. Світ майбутнього, зреалізований в образі уявного міста Омелас, постає моделлю людства, що приймає зло і страждання в обмін на щасливе і безтурботне життя, можливість творити і радіти створеному. Йому протиставлений світ, що лише має постати із темряви, світ, що народжується із мовчазної незгоди, але рішучої ходи тих, хто залишає Омелас.

### Література

1. Криницька Н. Онтологічна поетика сучасної фантастичної літератури на прикладі творчості Урсули Ле Гуїн. *Проблеми сучасного літературознавства*. 2017. Вип. 25. С. 184–194. URL: <http://psl.onu.edu.ua/article/view/128026>
2. Ле Гуїн У. Ті, що покидають Омелас. *Всесвіт. Український журнал іноземної літератури*. 2011. № 7–8. С. 258–263.

**Kristina Razakova. The conception of the world in the story by Ursula Kroeber Le Guin «The Ones Who Walk Away from Omelas»**

*Abstract.* The author of the article analyzes the concept of the world in the imaginary space of the story by Ursula Kroeber Le Guin «The Ones Who Walk Away from Omelas». It is proved that the specificity of literary understanding of the alternative imaginary world and related current issues of modernity is caused by the desire to engage the reader in the dialogue and is occurred due to the

*fragmentary nature of the story, its parable nature and expressive features of dystopia.*

**Key words:** *the concept of the world, imaginary space, parable, new myth.*

**УДК 016:821.161.2**

**Марія Сміян**

**ОСОБЛИВОСТІ АВТОРСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У «КАЗЦІ ПРО КАЛИНОВУ СОПІЛКУ» ОКСАНИ ЗАБУЖКО**

**Науковий керівник:  
доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Гоголь Н. В.**

*У статті аналізується образ жінки в повісті «Казка про калинову сопілку» на тлі нівеляції традиційних стереотипів образу чоловіка. Стверджується, що головну героїню твору Ганну можна вважати проєкцією сучасної української жінки, яка у складних умовах національно-економічної залежності стоїть на розпутьті власної долі: з одного боку, між буденним життям, з іншого – духовним винищенням із перспективою на оволодіння «власним простором».*

*Ключові слова:* *О. Забужко, образ жінки, стереотипи, архетип.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Однією з актуальних проблем сучасного літературознавства є дослідження взаємодії міфу й літератури, що виявляється в усвідомленому зверненні письменника до тих чи інших відомих йому міфологічних сюжетів і мотивів; у створенні художником своєї історії на основі стародавнього міфу, що прийнято називати міфотворчістю; у співвіднесенні літератури й міфу через архетипи.

Архетипи посідають центральне місце в творчості сучасної письменниці Оксани Забужко. Вони входять до свідомості не безпосередньо, а у формі образів і символів, які є «колективними»,

оскільки є основою мистецтва у всіх його формах, релігії, міфології тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Творчість Оксани Забужко в умовах надзвичайної популярності текстів жіночої прози та особистості письменниці є предметом зацікавлень багатьох вітчизняних дослідників, зокрема: І. Андрусяк, В. Агеєвої, Т. Гундорової, Т. Денисової, О. Карабьової, Н. Монахової, Л. Таран, Т. Качак та ін. Натомість архетипні жіночі образи у творчості О. Забужко не були предметом ґрунтовного дослідження. Отже, актуальність проблеми та її недостатня теоретична й практична розробленість зумовили вибір теми дослідження.

**Мета статті** – виявити й проаналізувати особливості авторської інтерпретації жіночих образів у «Казці про калинову сопілку» Оксани Забужко на тлі нівеляції традиційних стереотипів образу чоловіка.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У творі «Казка про калинову сопілку» Оксана Забужко відобразила крах українського роду, а також художньо змалювала відсутність того простору, в якому були б створені умови та можливості для творчої самореалізації сучасної талановитої жінки. У цьому творі за допомогою оповіді у формі казки письменниця зобразила тоталітарне та посттоталітарне українське суспільство у ХХ столітті.

На казкові й біблійні джерела повісті вказують яскраво вимальовані образи-архетипи «бабина дочка» і «дідова дочка»; «калинова сопілка», яка має чарівну властивість – співати й розповідати про події; неодноразове згадування Ганни про Каїна та справедливість покарання; чарівне зникнення дівчини Ганни наприкінці аналізованого твору [6, с.171–172].

Дослідниця творчості письменниці Н. Зборовська слушно зауважує, що повість О. Забужко написана «як перверсивне перетлумачення української народної казки», яка символізує значущість архетипного монотеїзму через розрізнення, захищаючи патріархальну, обмежену моральним законом структуру від інстинктивної необмеженої матеріальної. А текст О. Забужко на матеріалі української казки дає змогу виявити небезпечний характер маргінального перетлумачення на основі змішування «добра» і «зла» [5, С. 458–459].

За допомогою протиставлення чоловічих (батько, Дмитро, Василь) та жіночих образів (Марія, Ганна, Оленка) мисткиня художньо змалює гендерну ситуацію в українському суспільстві

у минулому столітті, відображає особливості стереотипного сприймання жінки чоловіком у ХХ ст. та раніше, її ролі та місця в сім'ї, родині та громаді. Цьому задумові письменниці відповідають створені автором твору архетипи Марії та Ганни, які мають риси «омужненості».

Головною героїнею «Казки...» є Ганна-панна, яка налаштована на непересічну жіночу долю, бо від народження відзначалася надзвичайною зовнішньою красою та силою духу, а також володіє даром містичного пророкування, бо «вродилася з місяцем на лобі. Так їй потім розказувала мати, як запам'ятала собі з першої хвили, з першого крику викинутої над собою аж під сволок чиймись потужними руками дитини, на яку дивилася знизу вгору, нездужаючи скліпувати сліз, – на трохи зависокому як для дівчинки, опуклобугатецькому лобіку виразно темнів збоку невеличкий багрянний серпик, наче місяць-недобір...» [4, с. 71].

З часом дівчина почала відчувати в собі, що має темну й гріховну диявольську силу. На це вказувала баба-прочанка, про це попереджала й матір Марію: «... вашій дочці, жінко добра, в черниці треба, бо не вам нею тішитись!..» [4, с. 81]. З огляду на це, Бог не давав щастя дівчині, бо вона з народження ніби була позначена диявольським тавром.

Результатом усіх цих нечистих проявів стало вбивство рідної сестри. Скоїти такий жадливий вчинок допоміг Ганні її невидимий наречений. За народно-міфологічними уявленнями це змії-перелесник, а за християнськими віруваннями – диявол, який уночі в особі найдосконалішого чоловіка навідувався до Ганни, а з першими півнями щезав.

Таємний гість-коханець надає змогу героїні побачити зовсім інший вимір буття: незвіданий потойбічний світ. Диявол наче провокує героїню до обвинувачень Бога в жорстокості й несправедливості: «...хіба ж ти не знаєш, що тільки нікчемним своїм сотворінням Він і сприяє, тільки вбогі духом Йому любі, а найліпших і найдужчих, найвиборніших, як діаманти в земній короні, – знай гонить, і понижує, і тавром прокльінним назначує од малих своїх, бо боїться, коли б царства не перейняли Йому?..» [4, с. 116]. Ганна стає одурманеною чарами свого коханця, тому й переходить до темного світу й стає обраницею «князя ночі», остаточно втративши віру в Бога.

Якщо мати героїні Марія висловила протест своєму чоловікові й пішла проти його волі, то Ганна повстала проти Всевишнього, і, як слушно стверджує В. Агеєва, «...вона ціною злочину, ціною

найстрашнішого гріха поставила себе у ряд богоборців, – поза побутом, поза всім тим приватним світом, за межі якого так рідко вдавалося будь-коли вийти жінці» [1, с. 302].

Виявляється, що життя Ганни – зовсім не казкове, про яке мріяла дівчина. Вона робить для себе відкриття, що світ належить таким, як її рідна сестра Оленка – звичайним жінкам, покірним у всьому, які не відзначаються ні талантом, ні творчістю, ні даром. Героїня вкотре переконується, що жінкам, зокрема їй, у цьому суспільстві дозволено небагато, що «я всього тільки й можу, що винести на тарелі гарбуза, та й то, коли самі по нього прийдуть» [4, с.106].

Отже, Ганна успадковує від своєї матері неспокійний, бунтівний характер, який проявляється в непокорі Всевишньому. Героїня не хоче витратити своє життя, як усі, на господарство й виховання дітей. Вона потребує інших життєвих горизонтів, але Оленка постійно позбавляє її звичайних побутових можливостей: то хворіє серед літа тоді, «як Ганнусю мали виряджати з іншими жінками й дівчатами не куди-небудь, а до самого Києва – з гаптованими рушниками на продаж до монастиря: вишивала Ганнуса лепсько» [4, с. 98], то коли планувала йти на весілля.

Ганнуса вважає, що єдино можливим способом уникнути буденного жіночого – піти в монастир. Але щоб стати монахиною, треба було зректися власної тілесності. Письменниця змальовує такий архетип жінки, який відображає складність збереження своєї унікальності й неповторності, підкреслює, що в патріархально-колоніальному устрої можна було залишитися вільною шляхом заперечення статі. Проте Ганна залишається серед людей, повторюючи життя багатьох жінок, й постійно переконується в тому, що її краса викликає у чоловіків лише жадобу. Отже, мисткиня створює образ-архетип дівчини, яка очікує чуда у світі без кохання, що відповідно й спричиняє катастрофу: «образ на людей, котрі вперто тислися міряти її на свою мірку, а як вона під цю мірку не стала, настерлися, в далєбі що безмірному вбожестві своєму, її зневажати» [4, с. 114].

Сестра Ганни, Оленка, була непримітною, мала ординарну зовнішність та вдачу. Саме відмінність зовнішності й характерів стає причиною конфлікту між сестрами. Це були дві різні особистості зі своїми переконаннями, поглядами на людські чесноти. Їхні уявлення про життя залежали й від виховання батьків, бо саме матір Марія спонукала Ганні думку про щасливе заміжжя, оскільки сама цього не мала, жила з нелюбом. Ось ця розрізненість

поглядів батьків на щасливе жіноче життя також стала однією з вагомих причин для зародження конфлікту між сестрами. Батьки ніби поділили дітей: Василь любив і демонстрував турботу про меншу доньку – Оленку, Марія була більш прихильною до Ганни.

З дитинства Оленка постійно заважала сестрі, намагалась завжди дошкулити їй, «тягла сестру у непролазні хатні будні, як корову за маличаг». Молодша сестра заздрила Ганні, намагалася приміряти на себе її долю. Тяжко враженою була Ганна, коли менша сестра дає згоду на заміжжя з Дмитром, якому вона відмовила. Злість, образа закипіла в серці Ганни-панни: «Вкрала Олена в неї долю! Зосталася вона в “перестарках”, обійшла її менша сестриця, вкрала в неї щастя! Чому цей світ мав належати не їй, а Оленці?» [4, с. 145]. Весь світ здався злим, несправедливим, жорстоким через сестру. Не витримала випробування. І явився їй серед ночі сам диявол. І Ганна пішла у нього на поводу – вбила рідну сестру.

Отже, Оксана Забужко зобразила два протилежні варіанти жіночої долі. Такий дисонанс, конфлікт двох сестер подібний до прадавньої історії Авеля з Каїном, і з цього конфлікту народжується суперечка Ганни з Богом: «Чому зглянувсь Господь на Авлеву жертву, а на Каїнову не зглянувсь?» [4, с. 110]. Таким чином, зникнення Ганни можна пояснити її «каїнічним гріхом», що за походженням є біблійним.

Значну увагу в повісті приділено образу матері Марії. Уже з перших сторінок твору стає зрозуміло її позиція: вона всім серцем любить свою старшу дочку, у ній бачить себе. Помітивши на лобі своєї дитини місяць, жінка вирішує, що це особливий знак і тішить себе думками: «Чи не судилось, бува, її первісточці князівство або й королівство, бо чей же не простого мужика їй наречено тим місяцем, таку бо долю навряд чи варт було б зумисне виписувати немовляті на лобі» [4, с. 115]. Вона щиро вірить, що дочку чекає велике майбутнє, а разом з нею – і її.

З феміністичних позицій письменниця говорить про Марію та її одруження, зауважуючи: «І так судилося Василеві стати заручником у грі, про яку, сердега, не мав і гадки, а первістці їхній, Ганні-панні (так ми її й зватимемо, байдуже, як там її на правду були охрестили), диву дивному з місяцем на лобі, зростати – маминою дочкою, авжеж пак маминою, бо чиї б бички не скакали, а телятко наше, й батько лиш тоді важить, коли мати на те дозволить» [4, с. 134]. Батько зображений письменницею як відсторонена, другорядна особа, присутність якого, порівняно із



матір'ю, є майже непомітною. Жінки домінують над чоловіком, влаштовують своє особисте життя, незважаючи на його думку, та й він не прагне брати участь у їхніх справах. У кожного своє життя.

Відьмацтво – такий шлях жіночої долі, який не подібний до звичайного життя жінки в патріархальному суспільстві. Протистояння жінки патріархальним нормам життя і протистояння Богу – «а щоб знав!» – забезпечує їй роль Діви-Войовниці, бо «всьому «жіночому», хай то буде материнство, чи пологи, розлучення, чи хатні клопоти, наперед відмовлено українською культурою не то в «божесті», а й в елементарній естетичній вартості» [3, с. 7]. «Героїню “Казки...” можна сміливо вважати проєкцією сучасної української жінки, яка у складних умовах національно-економічної залежності стоїть на розпутті власної долі: з одного боку, між засмоктуючою рутинною життя, з іншого – духовним винищенням з перспективою на оволодіння «власним простором» [2].

Отже, Оксана Забужко на межі століть у художньому творі «Казка про калинову сопілку» через жіночий архетип осмислює й художньо відображає з погляду гендерної проблематики ситуацію в українському суспільстві. «Українська культура всередині себе, в своїй гендерній структурі й досі залишається колоніальною» [3, с. 10] – так пояснює авторка «Казки...» свій творчий задум.

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Ми дійшли висновку, що головну героїню твору «Казка про калинову сопілку» Ганну можна вважати проєкцією сучасної української жінки, яка у складних умовах національно-економічної залежності знаходиться на розпутті власної долі: з одного боку, між буденним життя, з іншого – духовним винищенням з перспективою на існування «особистого простору».

Перспективи подальших досліджень убачаємо в аналізі інших жіночих образів з феміністичних позицій у творчості сучасної письменниці Оксани Забужко.

### Література

1. Агеева В. Жіночий простір: феміністичний дискурс українського модернізму : монографія. Київ : Факт, 2003. 320 с.
2. Гук О. За феміністичним каноном («Казка про калинову сопілку») О. Забужко. URL: [http://visnykznu.org/issues/2009/fil\\_2009\\_2/016-21.pdf](http://visnykznu.org/issues/2009/fil_2009_2/016-21.pdf). (дата звернення: 12.10.2020)
3. Забужко О. Жінка-автор у колоніальній культурі. *Українська мова та література*. 2003. №10 (314). С. 3–11.

4. Забужко О. Казка про калинову сопілку. Сестро, сестро: Повісті та оповідання. Київ, 2005.
5. Зборовська Н. Код української літератури. Проект психоісторії української літератури: монографія. Київ : Академвидав, 2006 С. 457–498.
6. Калинова сопілка. Антологія української народної творчості. Казки, анекдоти, легенди, перекази, оповідання. Київ : Веселка 1989. С. 171–172.
7. Карабльова О. Сексуальність як вияв самотності у прозі Оксани Забужко. *Слово і Час*. 2003. № 7. С. 76–83.

**Mariia Smiian. The author's interpretation of female images in the story «Kazka pro kalynovu sopilku (A Fairy Tale about a Viburnum Flute)» by Oksana Zabuzhko**

*Abstract.* The article deals with the analysis of the woman's image in the story «Kazka pro kalynovu sopilku (A Fairy Tale about a Viburnum Flute)» against the background of overcoming traditional stereotypes of the male image. It is claimed that the main character, Hanna, can be seen as a portrait of a modern Ukrainian woman, who stands at the crossroad stands of her own destiny in difficult conditions of national and economic dependence: on the one hand, between everyday life, on the other, spiritual destruction in order to master “her own space”.

**Key words:** O. Zabuzhko, the image of a woman, stereotypes, archetype.

УДК 821.161.2.09(093.3)

Марія Тяпкіна

**ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА («ДІМ НА ГОРІ», «МІСЯЦЕВА ЗОЗУЛЬКА ІЗ ЛАСТІВ'ЯЧОГО ГНІЗДА»)**

**Науковий керівник:**  
**доктор філологічних наук, професор,**  
**професор кафедри української літератури**  
**Національного педагогічного**  
**університету імені М. П. Драгоманова**  
**Бикова Т. В.**

*У статті охарактеризовано особливості індивідуального*

*стилю Валерія Шевчука. На прикладі художнього аналізу творів «Дім на горі» та «Місяцева зозулька» зроблено висновок про наявність у його творах елементів притчі, філософічності, химерної прози, що свідчить про унікальність індивідуально-авторського бачення митця.*

*Ключові слова: індивідуальний стиль, роман-балада, філософічність, химерна проза.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сучасний світ – попри величезний за останнє століття науково-технічний прогрес і виразне тяжіння до доцільності – сьогодні знову звертає свою увагу на незрозуміле, не підвладне людському розуму і ним неосяжне. І сучасна література, основним завданням якої є художнє осмислення духовних проблем, намагається виразити її продемонструвати всю цю діалектику життя у дивовижних художніх образах. Валерій Шевчук – один із тих письменників, який зацікавлює своєю творчістю, особливим баченням усіх перипетій життя, втілених у художньому слові.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Навіть швидкий огляд творчості цього письменника дає нам змогу назвати його дослідником багатовікової – від дохристиянських часів до новітніх – історії душі українця, яку В. Шевчук розкриває у важливих для українського міфологічного мислення темах. Огляд індивідуального стилю В. Шевчука дає можливість виявити філософське підґрунтя його літературної творчості, продемонструвати її традиційність, новаторство та унікальність.

Загалом художній світ В. Шевчука вже неодноразово ставав об'єктом прискіпливої уваги літературознавців, які досліджували тематично-проблемні, композиційно-сюжетні, жанрово-стильові особливості його прози (М. Барабаш, О. Карпова, О. Смольницька) [1, 4, 5]. Натомість функціонування демонічного в художньому розглядалося лише частково, у межах аналізу інших категорій творчості митця, окремих його творів («Дім на горі» та «Місяцева зозулька із ластів'ячого гнізда»).

**Мета статті:** з'ясування суті основних художньо-естетичних, стильових та філософських засобів і функцій художнього дискурсу прози В. Шевчука на прикладі творів «Дім на горі» та «Місяцева зозулька із ластів'ячого гнізда».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Власну стильову манеру письма Шевчук схарактеризував так: «Мій легкий стиль почав зникати, стаючи усе монументальнішим, з розлогим епітетом

і складними синтаксичними конструкціями. Мене почали вабити вишукані, ускладнені сюжетні конструкції й великі епосові форми» [6]. Митець поєднав у своїх творах поетику бароко, готики та реалізму. Тому його творча манера дійсно самобутня. В. Шевчука вабили умовно-асоціативні форми самовираження. Велику увагу приділяє письменник підтексту.

Усі герої творів митця мають реальних прототипів – це сам письменник та його оточення. У цьому і є та сама «унікальність»: ніхто з письменників не робив подібного. Може саме через такий прийом праці Шевчука дуже легко читати?

Історичні твори В. Шевчука – це твори про сучасність, адже в них він вирішує проблеми сучасної людини. Письменника цікавить душа людини, він досліджує внутрішній світ своїх героїв, описує зовнішній світ лише як необхідне тло, на якому ведеться це дослідження. У своїх творах письменник ніби характеризує сам себе і своє оточення, спостерігаючи не зі сторони друга або товариша, знайомого чи ворога, а зі сторони митця. Насправді це дуже важко: не піддатися емоціям і написати героя «чистого» в усіх розуміннях.

Усі твори В. Шевчука філософічні. Він розмірковує над вічними питаннями сенсу життя, добра і зла, моралі, віри, свободи духу, честі, смерті та безсмертя, обов'язку, дружби і кохання, влади тощо. Філософічні теми завжди актуальні. Їх можна розглядати з різних сторін, кожен раз відкриваючи для себе щось нове.

У творах митця відсутня публіцистика, ліричні відступи, викривальний пафос, спроби нав'язати авторську думку читачеві. Але присутність автора у творі відчутна передовсім в образі оповідача, якій утілює в собі образ самого автора. Простота викладу помітно відчувається. Особливо, як нам здається, цей прояв присутній в описах героїв: вони-прості люди, з тими самими обов'язками, побутом, культурою, справами, і навіть не відрізняються майже нічим, окрім фантастики. Наприклад: «Іван – високий, сивогривий чоловік... Чоловік був задуманий, і, здавалося, не він вів тих кіз, а вони його... Ось 14 років він тільки і робив, що пас кози...»; «Марія – кругла, сива й напрочуд ласкава бабуся. Спиралася на ціпок, а на ногах у неї були червоні туфлі. Дивилася лагідно й тепло, бо той чоловік, що підіймався кам'яною стежкою, був у цьому вечірньому світлі як король із забутих казок»; «Галя – була така гарна й молода під тим сонцем... Часом на Галю находило: хотілось убраться у найкращу одяжку, взяти сина за руку й податись у кіно чи просто пройтись по вулицях» [2].

Ще однією важливою рисою творчості Валерія Шевчука є її притчевість, використання євангелічних притч. Наприклад, притчі про блудного сина, яка лейтмотивом проходить через усю творчість митця. Ми вважаємо, що притчевість гарно демонструє зміщення часових площин: ми розуміємо, що це все не просто якась видумана, плоска життєва історія, а саме пригода, довжиною в усе життя.

Дослідники творчості В. Шевчука вважають, що у його індивідуальному стилі наявні риси необароко. Тобто письменник продовжує традиції українського бароко за нових умов, що створює певний світогляд. Герої творів Шевчука загадкові подібно до барокових героїв, живуть і діють у незрозумілому світі, який не приймають. Душа персонажів роздвоєна, драматична, страждання очищують її і підносять над буденністю.

Наскрізним образом творів В. Шевчука є Дім – символ захищеності, щось рідне, знайоме до найменших деталей. І водночас це образ чогось ідеального, але образ духовної батьківщини – Дім духовний. «Обійстя було високо, на верхівці гори, стежка клалася туди кам'яниста й крута... Він побачив угорі за скелею майже потонулий у зелені дім...» [2]. Такий дім автор описує в романі-баладі «Дім на горі». Дім знаходиться на горі марно: це настільки рідне місце, що повинно бути якомога подалі від проблем. Гора – це символ недосяжності, охороняє цей дім від небажаних «пригод».

У повісті В. Шевчука «Місяцева зозулька із ластів'ячого гнізда» [3] наявний мотив роздвоєння особистості, що відповідає характерним особливостям головних героїнь повістей, проєктуючись і на інших героїв твору. Розуміння подвійної природи жінки призводить до усвідомлення двоїстої суті. Мотиви добра і зла, які, взаємообумовлюючись, співіснують в одному цілому, тісно пов'язані в повісті з поняттям життя і смерті. Натомість у «Місяцевій зозульці...» моральні критерії у світі героїв відсутні, увага переноситься на проблему самотності людини, її місця і призначення. Не маючи змоги змінити світ, людина все ж таки повинна діяти, аби реалізувати свободу волі, не почувати себе рабом буденності.

Проте питання своєрідних міфологічних укралень у творах В. Шевчука можна вважати важливим і неоднозначним, оскільки письменник досить часто вдається до такого «нежиттєподібного», на перший погляд, але глибинного і всеосяжного насправді джерела образності, як народна міфологія. Показовим у цьому плані можна

вважати роман-баладу «Дім на горі», жанрово-композиційна специфіка якого прямо співвідноситься з фольклорно-міфологічною традицією. У структурі твору відбувається складне «переломлення» елементів і форм типового мислення. Через баладу, яка, як і інші жанрові різновиди пісенної епіки, «за типом свідомості тяжіє до світу міфології, проте як явище мистецтва належить літературі», роман взаємодіє з міфом.

Композиційно книга складається із повісті-преамбули, яка дала назву всьому роману, і збірника оповідань фольклорно-міфологічного плану під загальною назвою «Голос трави», написаного одним із головних героїв першої частини – козопасом Іваном Шевчуком. Цикл оповідань «Голос трави» має фольклорно-міфологічну основу і відтворює химерне переплетення реального та міфологічного у свідомості людини, яка ще зберегла риси первісного мислення. Фольклорна основа у творі настільки активна, що постає як своєрідний кодекс уявлень про людину, природу і світ.

У свідомість людини дуже рано ввійшло дуалістичне поняття темного і світлого – символи віковичної боротьби добра і зла. У циклі «Голос трави» представлено широкий спектр міфологічних образів: домовик, чорт, лісовик, відьма, потерчата, перелесник, чаклунка, причому кожен із них майстерно інтерпретовано й органічно вплетено у канву твору. Але, мабуть, найбільшим, найважливішим досягненням письменника є те, що він не замикається в рамках відтворення, реконструкції фольклорної символіки, а намагається проникнути в глибинний зміст давніх уявлень народу, осмислити усталені фольклорні образи, наповнюючи їх сучасним змістом. Ми вважаємо, що прийоми міфології – це своєрідний спосіб шанування попередніх нам культур, що не має такого єдиного поняття, як християнство і не все у світі крутиться довкола нього. Язичництво і є міфом, але не у фантастичному значенні, а в реальному, тобто язичництво – це не видумка, а культура, яка дійсно породила нас.

**Висновки дослідження.** У результаті проведеного наукового дослідження проаналізовано особистість В. Шевчука, визначено особливості його індивідуального стилю, проаналізовано фольклорно-міфологічні джерела образності, виявлено проблематику «Дому на горі» та «Місяцевої зозулі з ластів'ячого гнізда» і розкрито головне питання актуальності творів.

У своїй прозі В. Шевчук глибоко занурюється в історію української літератури, особливо у філософію та естетику бароко.

Величезний вплив на творчість Шевчука мають також ідеї Г. Сковороди. Автор шукає натхнення у слов'янській міфології та у фольклорі. Створена ним література залишається водночас універсальною та суто українською, вона нерозривно пов'язана з минулим та сьогоденням України, з її традиціями, історією, менталітетом, естетичним чуттям, розумінням людини, її місця у світі.

### Література

1. Барабаш М. Жанрові особливості та образно-стильові домінанти прози Валерія Шевчука. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/31848/01-Barabash.pdf?sequence=1>
2. Шевчук В. Дім на горі. Київ : Наукова думка, 1983. 322 с.
3. Житомирська прозова школа. Вечеря на дванадцять персон. Упоряд., передм., літ. ред. В.Даниленка. К.:Генеза, 1997. 544 с.
4. Карпова О. П. Демонологічний дискурс прози Шевчука. Херсон : Херсонський державний університет, 2008. 207 с.
5. Смольницька О. Валерій Шевчук – українське бароко і магія. URL: <https://uain.press/blogs/olga-smolnytska-valerij-shevchuk-ukrayinske-baroko-i-magiya-914552>.
6. Стильова своєрідність роману «Дім на горі». URL : <https://ukrclassic.com.ua/katalog/sh/shevchuk-valerij/2653-stilova-svoeridnist-romanu-dim-na-gori>

**Mariia Tiapkina. Characteristics of Valeriy Shevchuk's individual style («A House on a Mountain (Dim na Hori)», «The Moon's Cuckoo from the Swallow's Nest (Misiatseva zozulka z lastiviachoho hnizda)»).**

*Abstract.* The article describes the specific features of Valery Shevchuk's individual style. Having analyzed novels «A House on a Mountain (Dim na Hori)», «The Moon's Cuckoo from the Swallow's Nest (Misiatseva zozulka z lastiviachoho hnizda)» the author has established the fact that writer's works contain elements of parable, philosophical discussions, chimerical prose, which indicates the uniqueness of the individual author's vision of the artist.

**Key words:** individual style, ballad-novel, philosophical discussions, chimerical prose.

УДК: 821.161.2.09+929 Довженко

Сніжана Юшкіна

**ОСОБЛИВОСТІ ХАРАКТЕРОТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ  
УКРАЇНЦІВ-ПАТРІОТІВ У КІНОПОВІСТІ «ПОВІСТЬ  
ПОЛУМ'ЯНИХ ЛІТ» О. ДОВЖЕНКА**

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук, старший викладач  
кафедри української мови, літератури  
та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Клейменова Т. В.

*У статті охарактеризовано образи українців-патріотів у кіноповісті «Повість полум'яних літ» О. Довженка. Особливу увагу приділено героям-солдатам, представникам учительської інтелігенції, селянам. Визначено специфіку та основні засоби творення цих персонажів.*

*Ключові слова:* О. Довженко, кіноповість, характеротворення, характер, образ, патріот, патріотизм.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Тема патріотизму та образи персонажів-патріотів на тлі воєнної дійсності знайшли відображення у творчості багатьох письменників середини ХХ століття. Не оминув цієї теми й відомий український кінорежисер, художник, письменник Олександр Довженко (1894–1956). Тема патріотизму й долі людини у повоєнний період широко представлена в публіцистичних працях О. Довженка («Нічим нас не візьмеш!», «До зброї», «Я бачу перемогу», «Лист до офіцера німецької армії», «Душа народна неподоланна!», «Батьківщина наказує»), а також у художніх прозових творах («Україна в огні», «Повість полум'яних літ», «На колючому дроті», «Мати», «Незабутнє», «Стій, смерть, зупинись!», «Ніч перед боєм»). У них письменник із притаманною йому чесністю зображував страшні події війни, ушляхлював героїчні подвиги своїх співвітчизників, їх мужність і сміливість. Особливої уваги серед творів цієї тематичної групи заслуговує кіноповість «Повість полум'яних літ» (1944), яка стала важливою сторінкою у творчості О. Довженка.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми.** Творчість письменника, у тому числі й кіноповісті про війну, досліджували такі відомі українські літературознавці, як Ю. Барабаш, С. Коба, М. Куценко, Ю. Кочерган, С. Плачинда, О. Поляруш, Д. Шлапак та ін. Художній доробок митця залишається актуальним об'єктом дослідження сучасних учених, зокрема маємо на увазі публікації таких авторів: Г. Баран, В. Гриневич, Н. Іванов, Т. Клейменова, С. Максимчук-Макаренко, А. Новиков, С. Привалова, Н. Троша, С. Шаров, З. Шевченко, Н. Яременко та ін.

Однак унесок письменника в розробку в українській літературі актуальної проблеми патріотизму, створення образу українця-патріота на тлі війни потребує глибшого осмислення.

**Мета статті** – дослідити специфіку характеротворення образів українців-патріотів у кіноповісті «Повість полум'яних літ» О. Довженка.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У «Повісті полум'яних літ» О. Довженко майстерно створює яскраву галерею образів-персонажів, яких умовно можна поділити на героїв-патріотів і зрадників. Зауважимо, що образи героїв-патріотів у творі ідеалізовані, відтіняють образи зрадників, також на їх фоні виразніше проступають негативні риси останніх. Особливу увагу автор приділяє творенню образів патріотів, адже саме вони є носіями головної ідеї твору. До таких високоморальних персонажів у творі можна зарахувати молодого сержанта Івана Орлюка, генерала Глазунова, директора школи Василя Марковича Рясного і його доньку Уляну Рясну, тітку Антоніну, пересічних селян та солдатів, які захищають Батьківщину ціною свого життя.

Кращими моральними якостями наділені персонажі-солдати, серед яких чільне місце посідає образ головного героя Івана Орлюка. Він є носієм патріотичного ідеалу Довженка, монументальним образом, символом звичайного рядового солдата, будь-якого радянського чоловіка й переможця [1, с. 14].

Герой має прізвисько-характеристику, що відображає провідні риси його характеру. Адже здавна орел-птах вважається «символом відваги, сміливості, гордості, чоловічої краси, далекоглядності» [4, с. 154]. Орлюк є уособленням усіх патріотів, які героїчно боролися за визволення рідної держави в роки війни, а також утіленням провідних рис справжнього захисника Вітчизни.

Головний герой кіноповісті – солдат, червоноармієць і колгоспник, який пройшов усю війну. Іван позбавлений

зухвальства, йому не потрібні нагороди за героїзм. Переконався в цьому дає можливість уже самохарактеристика героя, де стверджується, що він «простий сержант Іван Орлюк, колгоспник з Наддніпрянщини, звичайний, так би мовити, переможець у світовій війні» [2, с. 1], яких було багато.

Образ солдата твориться і за допомогою опосередкованої характеристики. Війна змінила юнака, і перед лікарем-хірургом він постає вже кремезним чоловіком, сильним і гарним: «...подивіться, який велетень! Яка грудна клітина!», «А ноги які! А шия! А хода яка! <...> Стрункий, як бог» [2, с. 45].

Найбільше образ персонажа розкривається в дії. Відповідно до жанру кіноповісті, письменник зображує Івана в найгостріших епізодах твору. Таким епізодом є прощання Орлюка з рідним селом, коли він вирішує взяти на пам'ять жменю рідної землі. Автор протиставляє Івана двом іншим солдатам, які зневажливо поставилися до цієї ідеї, сховалися, коли їх батальйон уперше атакували фашисти. Орлюк не може витримати боягузтва з боку своїх товаришів, для нього це дорівнює зрадництву, тож без вагань позбавляє їх життя. Він не відмовляється від свого вчинку, самостійно обирає покарання для себе: «В штрафну роту! <...> Хоч три дні поб'ює! Будь ласка» [2, с. 6].

Орлюк завжди першим іде в бій і мотивує інших солдатів. Він люто ненавидить ворогів, а своїх ніколи не залишає на полі бою, наприклад, рятує генерала Глазунова, навіть не здогадуючись про його чин. Розкриттю внутрішніх якостей героя сприяє його мовлення. У творі саме Орлюку належить фраза «Вогонь на мене!» [2, с. 8], яка під час Другої світової війни стала крилатою.

У розкритті провідних рис героя О. Довженко послуговується й діалогами. Яскравим прикладом є діалог Орлюка з підсудними на суді. Відповіді Орлюка зазвичай чіткі, лаконічні, сповнені пафосу та аргументів:

«Орлюк. Ви принизили звання людини.

Шредер. Я персонально не принижував.

Орлюк. Ви брешете. Ви поводитись на нашій землі не як офіцер окупаційних військ, а як аморальний убивця» [2, с. 113–114].

Іван дуже прив'язаний до рідного краю. Кожного разу, коли він опиняється на межі життя і смерті, перед ним постає образ Батьківщини та родини, батьківської хати. Ці образи надають йому сили й насаги для боротьби.

Серед образів воїнів-патріотів у кіноповісті «Повість полум'яних літ» виділяється генерал Григорій Григорович Глазунов. Він дужий і має міцне тіло. Про риси його зовнішності ми дізнаємось від Івана, адже саме він врятував його під час переправи: «А зовнішність у вас, товаришу генерал, чимала, пудів на шість...» [2, с. 34].

Григорій – не просто командир армії, мужній і гуманний чоловік, а справжній батько для солдатів. Він завжди підтримує бойовий дух своєї армії, знає ціну доброго слова у важкий час. Глазунов удячний Орлюкові за врятоване життя, ставиться до нього як до рідного сина, а згодом благословляє осиротілих Івана та Уляну на шлюб. Під час весілля Глазунов «був у цивільному, що робило його схожим на вченого...» [2, с. 57]. Такі зміни у зовнішності військового генерала підкреслюють значущість моменту, одяг також виступає ретранслятором ставлення героя до війни та мирного життя.

У творі О. Довженко відтворив образи представників патріотично налаштованої інтелігенції (лікарів, педагогів), з особливою увагою поставившись до персонажів-учителів, їхньої позиції під час війни. Ця тема стала для нього близькою, адже життєвий шлях митця був пов'язаний з учительською працею. Авторський ідеал педагога у творі уособлює родина Рясних – директор школи Василь Маркович та його донька Уляна. Життєва позиція героїв, їх почуття, зневажливе ставлення до ворога, сміливість увиразнюються завдяки психологічному зображенню. Василь Маркович відчуває, що станеться щось страшне і неминуче, «але ні страху, ні жалю не було в його душі» [2, с. 21]. Він не намагається ховатися за чужими спинами чи йти на поступки загарбникам.

Власну громадянську позицію щодо окупації автор закладає у мовлення своїх героїв. Зокрема, Василь Маркович під час сутички зі Шредером відповідає йому непокорю та гострим словом: «зневажаю я всі твої вчинки, фашисте» [2, с. 22]. Виказуючи свою зневагу, Василь Маркович плює в обличчя Шредеру. Директор гине, захищаючи свою громадянську позицію («Я вільний, я і мій народ» [2, с. 21]), тому вважаємо його переможцем, а не переможеним.

Уляна Рясна – гідна донька свого батька, молода дівчина, випускниця педагогічного інституту в Ніжині, яка працювала вчителькою історії в сільській школі. У творі бачимо її сміливою і відчайдушною.

Емоції дівчини під час першої зустрічі з фашистами в рідній школі на уроці історії письменник передав, використавши психологічну деталь, а також увиразнив порівняннями. Під поглядами ворогів Уляні спочатку стало «...страшно, як буває страшно в першому бою молодому недосвідченому воїну» [2, с. 17]. Але опанувавши себе, учителька продовжила урок, акцентувавши увагу дітей на величній постаті київського князя Святослава. Її лекція стала своєрідним закликом до боротьби проти фашистів: «В устах молоді вчительки голос народу пролунав невмирущим тисячорічним дзвоном <...> Смерть німецьким окупантам!» [2, с. 16]. Таким чином, урок історії став справжнім уроком людської гідності й волелюбства, патріотизму й ненависті до ворогів.

Характеристику образів інтелігенції увиразнює мовлення, що передає твердість громадянської позиції героїв, готовність до боротьби, віру в перемогу й звільнення свого народу. Наприклад, коли Шредер обіцяє пробачити Уляну за її щирі й відверту промову, вона з твердістю відповідає: «Я не потребую вашого прощення!» [2, с. 18].

Розум, любов до життя, сила духу й оптимізм – ці риси допомагають дівчині вижити в страшні воєнні роки, знайти своє місце на фронті, стати медсестрою і врятувати чимало солдат.

О. Довженко здебільшого дає опосередковану характеристику героїні, подану через чийсь спогади. Оповідаючи про подальшу долю Уляни, автор послуговується виразами «казали» та «потім казали», надаючи образу дівчини легендарного відтінку.

Сховану в героїні жіночність бачимо завдяки розкриттю особистого аспекту її життя – кохання до Орлюка та одруження з ним. «Створення цієї родини як соціальної ланки суспільства уособлює у творі непереможність народу у війні, його шлях до відродження і мирного життя» [3, с. 110].

У «Повісті полум'яних літ» письменник уславив не тільки подвиги солдат, представників інтелігенції, але й звичайних селян, серед яких вирізнявся образ Антоніни Троян. Уведення спогадів героїні про таємну переправу партизан та допит, під час якого вона мужньо терпіла побої та виказала зневагу до фашистів, дали можливість автору розкрити її сміливу завзяту вдачу. Митець увиразнив образ Антоніни і завдяки порівнянням: «вилізла з могили, як праведна душа на старій картині страшного суду» [2, с. 56]. Почуття патріотизму, любов до Вітчизни та волелюбство допомогли жінці врятуватися від смерті. Розкриттю рис вдачі

Антоніні сприяє і опосередкована характеристика, зокрема, чоловік Трояних говорить, що «завжди в мене була бідова жінка» [2, с. 63].

О. Довженко підкреслив зв'язок своєї героїні з народними звичаями та традиціями, які вона передавала молодшому поколінню. Антоніна виступила на весіллі Орлюків у ролі матері та благословила осиротілих молодят. Жінка не тільки проголосила весільну промову, а й «посіяла молодих зерном і, хрестячись, шепотіла принагідні стародавні добрі слова» [2, с. 61].

Доля дітей під час війни завжди була болючою темою, адже вони в тих екстремальних умовах замість безтурботного дитинства змушені були рано подорослішати. Серед юних героїв у кіноповісті О. Довженка вирізняється Тарас Бовкун, який уже спроможний убити ворога, а також юний Василь, який самостійно опікується малими сиротами.

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Отже, у «Повісті полум'яних літ» О. Довженко створив образи, які стали втіленням ідеї автора, його громадянської позиції, уособлювали цілу націю. Персонажів-патріотів у творі можна умовно поділити на кілька груп: солдати, патріотично налаштована інтелігенція та селяни. Письменник використовує різноманітні засоби характеротворення. Основні серед них – зображення героя в дії, прізвище-характеристика, мовлення, у яке автор вкладає власну позицію; яскраві динамічні діалоги, опосередкована характеристика, художні деталі (зорові, психологічні), порівняння, прийом зіставлення і протиставлення. В образах персонажів-патріотів автор уславив подвиги всіх громадян (і воїнів, і цивільних людей), які боролися за визволення Батьківщини.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми і є перспективним напрямом для подальшого наукового пошуку, зокрема, для розкриття специфіки зображення персонажів-патріотів у творчості О. Довженка та інших митців першої половини ХХ ст.

#### Література

1. Білодід І. К. Мова творів Олександра Довженка: збірник «Зачарована Десна». Київ : Академія наук української РСР, 1959. 92 с.
2. Довженко О. П. «Повість полум'яних літ». Повісті. Оповідання. Публіцистика. Київ : ЦК ЛКСМУ «Молодь», 1984. 365 с.
3. Клейменова Т. В. Образ учителя на тлі воєнної дійсності в кіноповісті «Повість полум'яних літ» Олександра Довженка та

повісті «Танок смерті» Івана Садового. *Закарпатські філологічні студії*. Херсон : Видав. дім «Гельветика». Вип. 13. Том 3. 2020. С. 107–112.

4. Словник символів культури України / за заг. ред. П. Коцура, О. І. Потапенка, М. К. Дмитренка. Київ : Міленіум, 2002. 260 с.

**Snizhana Yushkina. Peculiarities of modeling the images of Ukrainian patriots in the film story «Povist polumianykh lit (The Tale of Flaming Years)» by O. Dovzhenko**

*Abstract.* The article analyzes the images of Ukrainian patriots in the film story «Povist polumianykh lit (The Tale of Flaming Years)» by O. Dovzhenko. Special attention is paid to the heroic soldiers, representatives of teachers-intellectuals and villagers. The specific features and main ways of creating these characters are determined.

**Key words:** O. Dovzhenko, film story, character creation, character, image, patriot, patriotism.

**УДК 821.161.2.09**

**Анна Ярмоленко**

**ЖАНР РЕТРО-ДЕТЕКТИВУ У ТВОРЧОСТІ А. КОКОТЮХИ**

**Науковий керівник:  
доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри української літератури  
Національного педагогічного  
університету імені М. П. Драгоманова  
Бикова Т. В.**

*У статті висвітлено поняття детективу, здійснено огляд жанру ретро-детективу в українській літературі, виокремлено основні домінанти жанру в детективній прозі. На прикладі творчості українського письменника (А. Кокотюхи) проаналізовано особливості цього жанру ретро-детективу в українській літературі.*

*Ключові слова:* детектив, ретро-детектив, особливості ретро-детективу.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Одним з найпопулярніших жанрів масової літератури є детектив, який

заповнив усі полиці книжкових та інтернет-магазинів. Ці творчі доробки видані під іменами маловідомих авторів, які заради великих прибутків випускають по декілька книг на рік, або ж класиків жанру, яких вже полюбив читач.

Детективну літературу називають різновидом, що «включає художні твори, сюжет яких засновано на розкритті загадкових злочинів, зазвичай за допомогою логічного аналізу фактів» [1, с. 69]. Основним конфліктом цих творів є «зіткнення справедливості та беззаконня, яке закінчується перемогою справедливості» [1, с. 69].

Детектив – це «різновид пригодницької літератури, передусім прозові твори, в яких розкривається певна таємниця, пов'язана зі злочином» [1, с. 69].

Сюжетна схема детективів будується не тільки на розкритті таємниці, а й на самому процесі розслідування. Таким чином, можемо встановити схему, за якою розгортаються події:

1. подія, таємниця;
2. початок розслідування;
3. процес розслідування: поступове накопичення фактів і деталей;
4. вирішення загадки (наприкінці твору всі загадки та обставини повинні бути розкриті).

У більшості детективів головним героєм є слідчий, або детектив, який веде розслідування. Він, зазвичай, професіонал своєї справи, відрізняється неабияким розумом, готовий йти на авантюри. Інколи детективом може стати звичайна людина, яка немає спеціальних здібностей, а прагне встановити справедливість. Як правило, слідчий має помічника, який допомагає розкрити його натуру і надзвичайні здібності. Авжеж, в детективній літературі є свідки (очевидці злочину), підозрювані (підозрюється у вчиненні злочину) та злочинець (здійснює злочин та намагається заплутати слідство). Ці персонажі вимальовують головне полотно детективу.

М. Мельничук виділила такі особливості «для детективу як жанру:

- 1) наявність злочину й загадки, пов'язаної з ним (найчастіше це вбивство);
- 2) моральне й фізичне зіткнення на цьому фоні слідчого-професіонала чи слідчого-аматора і злочинця;
- 3) процес розслідування, під час якого перевіряються і обробляються різні версії тієї події;
- 4) встановлення особи злочинця;

5) злочин повинен бути розкритий не за допомогою збігів, випадковостей чи фантастичних подій, а виключно логічним методом;

6) мінімум описів і відсутність розлогих характеристик;

7) читач має рівні з персонажами можливості для розкриття загадки, він неначе включений у процес розумової дії, пов'язаної з розслідуванням;

8) у фіналі загадка обов'язково має бути розгадана, а зло викрите» [7].

Сучасні підходи та тенденції значно трансформували й розширили межі функціонування цього жанру. Серед різновидів детективів є: інтелектуальний, історичний, іронічний, кримінальний, гангстерський, політичний, психологічний, шпигунський, жіночий тощо.

Серед українських письменників, які працюють у детективному жанрі можемо назвати: Володимир Єшкілев «Ефект Ярківського. Те, котре – холод, те, яке – смерть...» – цикл детективної прози, Юрій Винничук «Вилла Деккера» – детективний роман, Максим Кідрук «Жорстоке небо» – роман-катастрофа з елементами детективу, Ірен Роздобудько «Останній діамант міледі» – авантюрний детектив та інші.

Протягом останніх років неабиякої популярності набирає напрям ретро-детективної прози. Інтерес до традицій і новацій жанру викликаний часом, тому виникла потреба створення загальної концепції жанру, щоб уникнути блукання в творчих доробках. Тому стає важливим з'ясувати особливості ретро-детективів, що яскраво презентується творчістю українських письменників ХХІ століття, зокрема А. Кокотюхи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Започатковано розв'язання визначеної проблеми у наукових працях таких авторів: М. Мельничука, Г. Клюйка, О. Харлан, Л. Горалик та інших.

**Мета статті** полягає у спробі визначення особливостей українських ретро-детективів, зокрема у творчості Андрія Кокотюхи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні літературознавці не дійшли єдиної думки щодо визначення ретро-детективу. Деякі науковці найчастіше використовують поняття «історичний детектив» та «ретро-детектив» як «повні синоніми» [6]. Але чіткого визначення цим жанрам немає. О. Харлан називає історичний детектив «твором, що присвячений минулим подіям, у якому достовірно і в деталях відтворюється зображена епоху,



незалежно від того, чи є там історичні персонажі чи немає» [3, с. 164]. Назва ретро-детектив походить з латинських слів «retro», що означає назад, та «detectio» – розкриття. З цього твердження можемо встановити, що ретро-детектив – це різновид історичного детективу, що застосовується до опису художніх форм, звернених у минуле. Лінон Горалик вважає, що основою цього різновиду є складна, неоднозначна, суперечлива матерія справжньої історичної доби доступною широкому сприйняттю [5, с. 18].

Гліб Ключко визначає 3 головні особливості ретро-детективів. До них він відносить: «постмодерністская природа текста, действие происходит в прошлом, и как минимум один из его героев – «следователь»» [6] (переклад мій – А. Я. – постмодерністську природу тексту, дія повинна відбуватися в минулому, один з його героїв – слідчий). Але ці риси притаманні й історичному детективу. Головною відмінністю історичного детективу від ретро є те, що у першому відображаються поворотні події історії, які безпосередньо пов'язані з головними героями. Тобто, у ретро-детективах автор не намагається повністю та детально змалювати історичну епоху, а історичний об'єкт виступає лише середовищем, в якому розгортається процес розслідування. Таким чином, якщо для історичного детективу характерним є зображення масштабних історичних подій, то в ретро-детективі – епоха через образ сучасника.

Г. Ключко стверджує, навіть якщо в ретро-детективі є ключові історичні події чи обставини, то вони «сближается с жанром исторической фантастики, который также сложился как следствие скептического взгляда на историю, убежденности в её объективной непознаваемости, сомнения в прежних представлениях о смысле истории и роли человека в ней» [6] (переклад мій – А. Я. – зближується з жанром історичної фантастики, який склався як наслідок скептичного погляду на історію, переконаності в її об'єктивній непізнаності, сумнівах в колишніх уявленнях). Дослідник пропонує цей жанр розділити на два напрямки: «альтернативную историю и криптоисторию» [6] (переклад мій – А. Я. – альтернативну історію та криптоісторію). Представники цих напрямів уявляють та описують картину, якою б вона склалася, якщо б певні історичні перепитії відбулися інакше, ніж насправді.

Спробуємо прослідкувати головні тенденції, які можна спостерігати в українських ретро-детективах, зокрема у творчості Андрія Кокотюхи.

Андрій Кокотюха – український письменник і журналіст; сценарист проєктів «Судові справи» та «Сімейний суд»; активний громадський діяч; майстер детективного жанру, автор дитячих пригодницьких детективів; автор серії ретро-детективів, що складається із семи книжок про пригоди адвоката Климентія Кошового.

Ретро-детективи А. Кокотюхи об'єднуються в цикл з 7 книг: «Адвокат з Личаківської», «Привид з Валової», «Автомобіль з Пекарської», «Різник з Городоцької», «Коханка з Площі Ринок», «Втікач з Бригідок», «Офіцер з Стрийського парку». Події цих книг охоплюють 1908-1918 роки. Ці вікові рамки автор бере до уваги не випадково. Початок ХХ століття – це час бурхливих соціально-політичних змін, Першої світової війни, розпаду кількох імперій. З назв книг можемо встановити елемент, що повторюється. Це локація, де відбуваються події, а саме львівські вулиці (через це багато літературознавців називають «львівським циклом»). Саме у Львові формується Галичина «як частина Австро-Угорської та Російської імперій і об'єднує представників різних національностей» [2, с. 128]. Андрій Кокотюха порушує гострі проблеми в кожному романі: «Адвокат з Личаківської» – російський тероризм, «Привид з Валової» – початок будівництва та поширення кінематографу, «Автомобілі з Пекарської» – сексуальна революція, «Різник з Городоцької» – бажання та покликання, «Коханка з Площі Ринок» – російська окупація, «Втікач з Бригідок» – січові стрільці та хитрощі російських шпигунів, «Офіцер з Стрийського парку» – руйнація Австро-Угорської імперії. Це слугує своєрідним тлом для кримінальних подій і певною мірою спонукає злочини.

У цих книгах письменник використовує прийом зображення подій з боку стороннього. Головний герой – молодий киянин Климентій Кошовий. Чоловік був вимушений емігрувати до Львова через політичні переслідування. Климентій розглядає події, що відбуваються, з позиції вихідця Російської імперії. Саме в його образі спостерігаємо порівняння і зіставлення двох імперій – Російської та Австро-Угорської. Це так званий прийом «одивнення» побаченого: «Мені зручніше дивитися на Львів і відкривати його очима не місцевого, а ніби іноземця. Так маскується помилка, котрих автор як гість може й має право припускатися» [8].

Однак, Климентій Кошовий не єдиний герой, який об'єднує усі книги циклу. Андрій Кокотюха зображує різні етнічні та

соціальні верства населення Львова. До них належать: Йозеф Шацький – львівський єврей, Марек Віхура – кримінальний комісар, Густав Силезький – король львівського злочинного світу, Магда Богданович – загадкова та впливова красуня, Божена Микульська – коханка впливового російського офіцера тощо. Ці персонажі складають «мультикультурне середовище» [4, с. 184].

Письменник неабияку увагу приділяє деталям. Він описує не тільки представників різних етносів, їх зовнішність та одяг, а й вулички Львова, його архітектуру, навіть подає кулінарні рецепти. Ці всі деталі переносять читача в епоху «ретро».

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** У ході дослідження було встановлено, що «Львівський цикл» Андрія Кокотюхи належить до жанру ретро-детективу. Головною особливістю цих творів є те, що письменник не передає історичну достовірність фактам. Він вводить в текст героя, який є сучасником, що потрапив в нетипове для нього коло подій. Історичні події стають фоном, на якому розгортається сюжет. Письменник використовує прийоми зображення подій з боку стороннього, одивнення. Перспективи подальших літературознавчих досліджень убачаємо в науковому аналізі особливостей ретро-детективу, зокрема у творчості А. Кокотюхи.

#### Література

1. Словник-довідник літературознавчих термінів. Упор.: О.В. Бобир, В.Й. Буденний, О.Б. Мамчич, Н.П. Нікітіна. 2016. 132 с.
2. Баракатова Н. Полонізми в мовній структурі ретророманів А. Кокотюхи. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. 2020. Вип. 59. С. 127-142.
3. Харлан О. Д. Жанр історичного детективу в сучасній європейській літературі: особливості функціонування. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2014. Вип. 3. С. 162-170.
4. Філоненко С. О. «Львівський» цикл ретродетективів Андрія Кокотюхи як видавничий проект. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2015. Вип. 7. С. 180-186.
5. Горалик Л. Росагроекспорта сырка: символика и символы советской эпохи в сегодняшнем российском брендинге. *Теория моды: одежда, тело, культура*. 2007. Вип. 3. С. 13-32.
6. Ключко Г. С. Ретро-детектив как постмодернистский исторический жанр. URL : <http://scaspee.com/all-materials/the-retro->

[detective-as-a-postmodern-historical-genre-klyiko-g](#) (дата звернення: 10.02.2022).

7. Мельничук М. Детектив як жанр та його розвиток у польській літературі. 2019. URL : <https://ukrpolnauka.wordpress.com/2019/11/21/детектив-як-жанр-та-його-розвиток-у-пол/> (дата звернення: 10.02.2022).

8. Квятковський А., Ціон В. Габзбурзький Лемберг очима ніжинця : інтерв'ю з Андрієм Кокотюхою. URL: <http://zbruc.eu/node/34373> (дата звернення: 10.02.2022).

**Anna Yarmolenko. The retro-detective genre in A. Kokotiukha's works**

*Abstract.* The article deals with the concept of detective. A review of the retro-detective genre in Ukrainian literature and the main dominants of this genre in detective prose are presented. The features of retro-detective genre in Ukrainian literature are analyzed using the works of the Ukrainian writer A. Kokotiukha as the example.

**Key words:** detective, retro-detective, features of retro-detective.

**РОЗДІЛ 3.**  
**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ І**  
**ЗАВДАНЬ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**  
**ТА ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ**  
**ВИМОГ**

УДК 378:8-057.875

Валентина Каліш

**СИСТЕМА ЛЕКСИЧНИХ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ НА**  
**КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНИХ ЗАСАДАХ**

*У статті обґрунтовується необхідність застосування комунікативно-когнітивного підходу до вивчення лексико-семантичної системи мови на уроках української мови у загальноосвітній школі. Пропонується система вправ на комунікативно-когнітивних засадах.*

*Ключові слова: лексико-семантична система мови, комунікативно-когнітивний підхід, вправа, українська мова, лексична компетенція.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Однією з актуальних проблем сучасної лінгводидактики є комунікативний та когнітивний підходи до вивчення мовної системи, що відповідно окреслюється пріоритетами шкільної мовної освіти, визначеними державними документами та навчальними програмами. Головною метою сучасної школи стає формування мовної особистості, здатної вільно, доцільно користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування. Важливим складником цього процесу є розвиток умінь здійснювати всі види мовленнєвої діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми.** Теоретичні засади лінгвометодичних технологій із застосуванням когнітивно-комунікативного підходу становлять наукові здобутки когнітивної та комунікативної лінгвістики (Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, М. Болдирев, А. Вежицька, О. Кубрякова, Г. Почепцов, А. Приходько, Ю. Степанов, Й. Стернін, Л. Резников та інші). Важливими для вибудови сучасної лінгвометодології є праці учених, зокібна українських: С. Єрмоленко, Н. Сологуб, Л. Ставицька, В. Жайворонок, О. Тараненко, Л. Лисиченко,

О. Селіванова, Л. Шевченко та ін., присвячені проблемам мовної картини світу у різних її аспектах. Означений підхід на сьогодні активно реалізується у різних моделях навчання іноземної мови (Л. Ананьєва, Г. Барабанова, І. Бім, Л. Босова, Г. Губіна, О. Колеснікова, В. Яковлева та ін.). Аналіз праць відомих українських лінгводидактів (Н. Бабич, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Жайворонок, В. Кононенко, М. Пентилюк, Л. Мацько та ін.) дає можливість констатувати, що проблеми опанування мови та її одиниць на когнітивно-комунікативній основі порушуються у зв'язку із домінуванням у сучасній лінгвометодології компетентнісного підходу, зорієнтованого на формування пізнавально-творчої, духовно багатой мовної особистості.

**Мета нашої статті** – охарактеризувати систему лексичних вправ і завдань, що спираються на комунікативно-когнітивні засади і спрямовані на формування мовної особистості учнівської молоді.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Формування лексичної компетенції школярів у процесі засвоєння лексикологічної теорії є ключовим завданням вивчення відповідного розділу у загальноосвітній школі. Оволодіння лексикою української мови як системою забезпечує вироблення у школярів поняття про національну мовну картину світу, дає можливість виявити національну культурну специфіку сегментування світу, тобто суттєвих для певного народу елементів і явищ, зафіксованих у системі мовних значень, адже саме в лексиці відбито своєрідність національного світосприйняття, у ній зберігаються найсуттєвіші риси національно-мовної культури [1]. На думку Марії Пентилюк, основними положеннями когнітивно-комунікативної методики навчання української мови в середній школі є лінгвістична наука про одиниці мови і мовлення та їх функції у спілкуванні; теорія мовленнєвої діяльності; мовленнєве спілкування та його різновиди; інтерактивне навчання й текстова основа уроків; комунікативна, мовленнєва, мовна, соціокультурна й діяльнісна (стратегічна) компетентності учнів [2, с. 4].

Зазначене актуалізує використання в процесі навчання української мови на когнітивно-комунікативних засадах як основного засобу *тексту*, що постає посередником між учасниками спілкування, важливим компонентом у структурі комунікативного акту між адресантом і адресатом. Змістова єдність тексту втілена у своєрідних структурно-смыслових згустках – *концептах*. Текст дає змогу визначити завдання на всіх рівнях,

повторити мовленнєвознавчі відомості (визначити тип, стиль мовлення, способи об'єднання речень у межах складного синтаксичного цілого, засоби зв'язку речень у тексті), здійснити актуальне членування речення тощо [3, с. 8].

Відомо, що семантика будь-якого висловлювання структурується передусім за допомогою лексики, яка забезпечує сприйняття навколишнього світу в усьому його розмаїтті, глибоке осмислення подій і явищ, проникнення в складні суспільні і життєві процеси, точність думки, вияв емоцій і почуттів.

Відповідно до зазначеного вище, варто в систему роботи на уроках мови залучати тексти, у яких втілюються різні концепти національної мовної картини світу українців (*людина, народ, праця, доля, життя, війна, світ дитинства, природа, родина, мала батьківщина, Україна, мистецтво, українська пісня, національна гідність, воля, віра, правда*), а також емоційно-почуттєві концепти (*радість, щастя, любов, милосердя, страх* та інші).

Завдання когнітивного спрямування передбачають визначення базового поняття (концепту) аналізованого тексту, виявлення ключових слів як лексичних репрезентантів і носіїв смислу, встановлення їх синтагматичних зв'язків, групування лексичного складу тексту за спільною тематикою, ступенем експресивності тощо. Окрім того, використання тексту як дидактичного засобу дає можливість прослідкувати когнітивно-семантичні та функціонально-стилістичні особливості лексико-семантичних утворень, різних груп словникового складу за походженням, стилістичним призначенням, сферою й активністю поширення, усвідомити їх роль як основних репрезентантів когнітивних процесів людини, функції у вираженні комунікативних намірів мовця тощо.

Вправи на розпізнавання, виокремлення, розрізнення, добір, вибір, заміну лексичних засобів, обґрунтування доцільності їх уживання у відповідних текстах, продовження тексту за поданим початком чи завершення його, перебудова логічно неправильно розташованих складових частин, продукування текстів із відповідним типом зв'язків, засобами вираження, на пропонувану тему, стиль, тип та інші забезпечують опанування школярами одиницями і категоріями лексико-семантичного рівня мовної структури, здійснення лінгвокогнітивного аналізу мовних явищ.

Засобом реалізації запропонованого підходу до формування лексико-семантичної компетенції є вправи як повторюване виконання дій із метою засвоєння знань і вироблення мовних та

мовленнєвих умінь і навичок. У лінгвометодиці до лексичних відносять вправи, спрямовані на ознайомлення із словниковим складом мови як системою, свідоме засвоєння основних її понять і формування лінгвістичних, мовленнєвих і комунікативно-когнітивних умінь[4, с. 32]..

Пропонована нами система лексичних вправ спирається на такі принципи: 1) зміст вправ має відповідати обсягу сучасних теоретичних відомостей про лексичний склад мови з урахуванням різних наукових парадигм; 2) система вправ і їх типи визначаються дидактичними цілями, характером і специфікою лінгвістичної природи та особливостей реалізації в мовленні лексичних явищ, має відповідати логіці їх засвоєння, побудований від загального до конкретного; 3) вправи повинні забезпечувати формування лексичних умінь і навичок і добиратися таким чином, щоб у процесі їх виконання учні все більше наближалися до самостійного пошуку – від аналізу лексичних явищ у пропонованому мовному матеріалі (окремих словах, словосполученнях, реченнях, текстах) до їх уживання у власних висловлюваннях з урахуванням теми, мети, комунікативного наміру; 4) система вправ має сприяти розвитку когнітивної, пошуково-дослідницької та творчої діяльності учнів.

У розробці системи лексичних вправ нами враховувалися основні лінгвістичні методи і методики вивчення словникового складу мови, зокрема: системно-описовий, структурно-семантичний, когнітивний, комунікативно-дискурсивний, функціонально-прагматичний, що забезпечує комплексний підхід до вивчення слова (лексеми) як основної одиниці лексико-семантичного рівня в єдності його форми, значення і функції, а лексико-семантичної системи мови в цілому як основного репрезентанта концептуальної картини світу в національній мовній картині світу.

Пропонована система лексичних вправ зорієнтована на вироблення зазначених умінь і навичок як складників лексичної компетенції. Передусім зазначимо, на практиці відповідно до сутності когнітивно-комунікативного підходу використовується система аналітичних, репродуктивних, проблемно-ситуативних, конструктивних, продуктивно-творчих, стилістичних, асоціативно-творчих та інших вправ, якими на уроках варто доповнювати завдання, запропоновані в підручниках.

Такі вправи передбачають завдання на з'ясування лексичного значення слова, його типів, групування слів за спільною



семантикою, вияв характеру парадигматичних відношень між лексемами (синонімів, антонімів, паронімів, омонімів, родових та видових назв тощо), які в конкретних текстах вербалізують різні концепти; добір і використання семасіологічних категорій відповідно до комунікативних завдань, типу і стилю висловлювання; виокремлення у тексті і групування лексем відповідно до репрезентації когнітивних структур, з'ясування їх функцій у тексті як засобів передачі інформації, її сприйняття, оцінки мовцем; самостійний добір лексичних засобів до пропонованої теми і використання їх для продукування власних зв'язних висловлювань тощо.

Групи вправ відтворюють зміст обов'язкових навчальних відомостей із лексикології, якими мають опанувати школярі, і спрямовані на формування ключових умінь і навичок, зокрема: виділяти в тексті лексичні одиниці за диференційними ознаками; розрізняти лексичне і граматичне значення слова, розкривати семантику слова різними способами семантизації, встановлювати тип лексичного значення; виявляти лексико-семантичні групи слів, давати їх всебічну лінгвістичну характеристику; розрізняти лексико-семантичні явища за диференційними ознаками; групувати лексеми за характером лексичного значення, парадигматичних відношень; усвідомлювати роль лексичних засобів у відтворенні концептуальної картини світу; добирати відповідні лексеми, уживати їх у власних висловлюваннях відповідно до теми, мети, стилю, типу висловлювання, комунікативних потреб; з'ясовувати походження слова самостійно за специфічними ознаками та з використанням словників; групувати лексеми за походженням і тематичним значенням; розкривати лексичне значення і джерела походження іншомовних слів; користуватися словником іншомовних слів; виявляти групи лексики за функціональним призначенням, групувати її за використанням, стилістичним уживанням і ступенем активності, розкривати їх функціонально-комунікативне призначення; розширювати власний словниковий запас, користуватися лексичними засобами мови у різних дискурсах; редагувати висловлювання відповідно до лексико-стилістичних норм тощо.

Вправи організуються, як правило, на основі зв'язних висловлювань і передбачають такі типи завдань: 1) рефлексивно-когнітивні; 2) структурно-семантичні; 3) аналітико-дослідницькі; 4) конструктивно-пошукові та функціонально-стилістичні; 5) комунікативно-дискурсивні.

Рефлексивно-когнітивні завдання зорієнтовані на встановлення рівня і ступеня усвідомлення учнями одержаних знань навчального матеріалу, розуміння основних понять теми, вміння узагальнювати теоретичні відомості, робити власні висновки тощо, а також оцінювати й аналізувати власну навчальну діяльність, корегувати допущені в процесі відповіді недоліки й неточності. Завдання такого типу формуємо інфінітивними формами дієслів типу: *розкрити, обґрунтувати, з'ясувати, порівняти, довести тощо*.

Структурно-семантичні завдання зорієнтовані на з'ясування лексичного значення слова, залежності семантики тексту, в якому відтворено різні концепти, від значення ужитих лексем. Вправи такого типу можуть передбачати передусім роботу із статтями тлумачних словників, спостереження на основі тексту і групування слів за спільним значенням, логічне тлумачення у тексті слів, що позначають поняття позамовної дійсності, безпосередньо пов'язані із життям і діяльністю людини. Крім того, слід урахувати, що дослідження структури значення слова в синтагматичі проводиться з урахуванням умов контексту і мовної ситуації.

Аналітико-дослідницькі завдання забезпечують формування в учнівської молоді умінь віднаходити виучувані явища, порівнювати, зіставляти, розрізняти їх, групувати за спільними ознаками тощо. Зокрема:

• **Прочитати уривки з листів О. Довженка. Виокремити загальноживану лексику із загальним значенням «родина» та згрупувати її за такими категоріями: 1) назви осіб, що перебувають у родинних стосунках 2) назви-атрибути, які передають ставлення автора до рідних; 3) назви процесуальних ознак, які виражають ставлення адресата до рідних.**

*1. Чомусь я часто, коли не щодня, згадую про Сосницю і про Вас усіх, особливо про батька і про Вас, моя рідна старенька мамо. Очевидно, тому, що й сам уже сивий, і день мій вечоріє вже, і хоч не гнеться ще спина і ходжу ще рівно я, як дід Семен, зглядуватися став назад, почав визирати в холодне вікно: а чи не пливуть до мене в гості молоді літа весняною водою на дубах? 2. Згадую нашого красивого батька і плачу над його нещасливою долею. І нашого казкового діда, у якого Ви колись спалили псалтир, думаючи, що він чорнокнижник. Отаке щось, мамо, приходить на думку. Будьте здорові. Низько кланяюсь Вам, моя рідна, і цілую Ваші руки, що такі прекрасні, незабутні паски випікали для нас, дітей.*

Конструктивно-пошукові та функціонально-стилістичні завдання передбачають вибір оптимальних для тексту варіантів лексем, заміну слів, добір слів різних груп, укладання тематичних словничків, пояснення доцільності використаних лексичних явищ, редагування тексту тощо. Наприклад: **Записати текст, обираючи з дужок слова, які найбільш вдало виражають задум висловлювання. Вибір мотивувати. Скласти за текстом тематичний словник етнокультурної лексики.**

*Під однією горою, коло зеленої левади, в глибокій (ямі, западині) стояла чимала хата Омелька Кайдаша. Хата (потонула, втопилася) в старому садку. (Старі, немолоді) черешні росли скрізь по дворі й кидали од себе густу тінь. Вся Кайдашева садиба ніби дихала (морозом, холодком).*

Комунікативно-дискурсивні завдання мають переважно творчий характер і передбачають в основному побудову тексту з дотриманням його структурних елементів, створення власних висловлювань різних видів і жанрів відповідно до комунікативної мети, обставин, ситуації тощо. Наприклад: **Прочитайте речення. Об'єднайте їх так, щоб утворився текст. Доберіть до нього заголовок. Поясніть значення виділених слів і їх роль у розкритті змісту.**

*Данилко не розумів такого смутку і з гордістю показував усім у школі свого бравенького жайворонка, він **тюрлюнчав** за нього і робив йому гніздечко, а крильця були **ловкенькі**, о, та мати вміє зробити жайворонка, між усіма жайворонками – він справжній жайворон! Данилко поклав його перед себе на парті і, пишучи у зошит, одно милувався із свого **укоханця**, що сидів біля **каламарця**, мов живий, і скося поглядав на Данилків важкий труд, і справа кінчилася тим, що Данилко віддав свого жайворонка аж за п'ять пишеничних і поніс додому за пазухою: і мама скуштує пишеничного жайворонка, і дід Данило, і п'яничка-батько, і він, Данилко, та й сестра Вустя посмокче одного, бо зубів у неї ще ж немає! (М. Стельмах).*

• **Продовжити у художньому стилі міркування за висловлюванням О. Довженка:** «Двоє дивляться вниз. Один бачить калюжу, другий зорі. Що кому».

Важливими у системі роботи з лексичним засобами мови є завдання зазначеної групи вправ, які передбачають *асоціативний експеримент* – дослідження мовних реакцій на слова-стимули, що виявляє рефлекторні тимчасові зв'язки відчуттів, почуттів, образів, понять і їхніх позначень у ментальному лексиконі носіїв мови з

метою конструювання мережі асоціацій (парадигматичних або синтагматичних) у свідомості індивіда й етносвідомості. На основі цієї методики структуруються асоціативні вправи, використання яких дає змогу з'ясувати розуміння школярами значення слів-стимулів і їх можливих відношень (синонімічних, антонімічних, родо-видових тощо) з іншими словами. Наприклад: **Записати слова, що асоціюються із поняттям «щастя».** **Написати твір-міркування на тему: «Кожна людина щаслива по-своєму»;** **укласти тематично-асоціативний словник на тему «Добро і зло»;** **дібрати до іменника *небо* прикметники-асоціати, які б характеризували його за різних обставин: у літні сонячні дні; в осінні похмурі дні; перед грозою; перед заходом сонця.** **Утворити словосполучення. Написати твір-опис за однією із поданих ситуацій.**

Особливу значущість у формуванні лексико-семантичної компетенції учнів мають продуктивно-творчі завдання когнітивно-комунікативного характеру, які передбачають створення власних висловлювань різних типів і жанрів відповідно до мети і завдань комунікації. Можна пропонувати школярам написання творів, есе, нарисів, підготовку репортажів, інформації для місцевих видань, радіо- і телепередач, тез для наукових видань тощо з використанням відповідного типу лексики.

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Отже, когнітивно-комунікативний підхід до опанування лексики української мови школярами уможливується дослідженням мови на сучасному етапі як пізнавального механізму репрезентації та трансформування різноманітної інформації з використанням мовних, передусім лексичних одиниць і категорій. Усвідомлення природи і сутності окреслених понять стане підґрунтям для розуміння учнями мови в цілому і лексико-семантичної системи зокрема як репрезентативної форми людської свідомості, пізнання, інтелектуального конструювання світу, розуміння специфіки процесів вербалізації концептуальної картини світу в мові певного етносу.

Перспективу вирішення порушеної у статті проблеми вбачаємо у використанні комунікативно-когнітивного підходу до вивчення граматичних явищ.

### Література

1. Іваненко Н. В. Лексико-семантичне поле ДОБРО в українській та англійській мовах : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. філ. наук : спец. 10.02.17 «порівняльно-історичне і типологічне мовознавство». Київ, 2007. 24 с.

2. Пентилюк М. Стратегічні орієнтири підготовки майбутнього вчителя-словесника. *Дивослово*. № 11 (692). 2014. С. 2–6.

3. Пентилюк М. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–9.

4. Словник–довідник з української лінгводидактики [За загальною редакцією проф. М. Пентилюк]. К. : Ленвіт. 2003. 149 с.

### **Valentyna Kalish. The system of vocabulary exercises and tasks based on communicative-cognitive mechanisms**

*Abstract.* The article substantiates a necessity of involvement of a communicative-cognitive approach to the study of the lexical-semantic system of language in Ukrainian language classes at secondary school. A system of vocabulary exercises on a communicative-cognitive basis is offered.

**Key words:** lexical-semantic system of language, communicative-cognitive approach, exercise, Ukrainian language, lexical competence.

**УДК 811.161.2:316.647**

**Ірина Кухарчук**

### **СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 9-Х КЛАСІВ ЗАСОБАМИ НАЦІОНАЛЬНО-ПРЕЦЕДЕНТНИХ ТЕКСТІВ**

*У статті досліджено стан проблеми формування культурологічної компетентності в учнів 9-х класів засобами національно-прецедентних текстів. Здійснено аналіз шкільних підручників з української мови та проведено констатувальний зріз знань і вмінь здобувачів освіти.*

*Ключові слова:* компетентнісний підхід, культурологічна компетентність, культура, національно-прецедентний текст.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Однією з ключових компетентностей є культурологічна, що передбачає усвідомлення мови як форми вираження національної культури, взаємозв'язку мови та історії народу, національно-культурної

специфіки української мови, володіння нормами українського мовленнєвого етикету, культурою міжнаціонального спілкування.

Важливим матеріалом для розвитку культурологічної компетентності учнів слугують національно-прецедентні тексти, що є завершеним і самодостатнім продуктом мовленнєво-мисленнєвої діяльності; предикативною одиницею, складним знаком, добре відомим члену національно-культурної спільноти; звернення до нього може багаторазово повторюватися в процесі комунікації через пов'язані з цим текстом прецедентні висловлювання та прецедентні імена. До прецедентних текстів належать твори художньої літератури, фольклорні тексти, політичні тексти тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні засади культурологічного підходу в освіті досліджено в працях Є. Бондаревської, М. Булигіна, Ю. Різдяного, О. Савченко, Ю. Юрченко та ін. Особливості впровадження культурологічного підходу на уроках української мови та літератури представлено в наукових розвідках Г. Бійчук, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, М. Пентилюк, Т. Рогальської, В. Пустохіної, Т. Яценко та ін. Учені-методисти обґрунтували роль української мови в розвитку національної самосвідомості школярів, формуванні в них уявлень про рідну культуру як матеріальну й духовну цінність; визначили мету та зміст культурологічного аспекту навчання мови. Зокрема, Т. Рогальська описала шляхи впровадження культурологічного підходу як одного із засобів реалізації соціокультурної змістової лінії навчальної програми. В. Пустохіна запропонувала риторичний підхід до формування культурологічної компетентності старшокласників у процесі навчання української літератури. О. Кучерук серед сучасних тенденцій удосконалення україномовної освіти визначає українознавче спрямування змісту шкільного курсу української мови. Проте в науково-методичній літературі простежується відсутність ґрунтовних досліджень, що відображають проблему формування компетентності в учнів на уроках української мови з позицій культурологічного підходу.

**Мета статті** – здійснити аналіз стану дослідження проблеми формування культурологічної компетентності в учнів засобами національно-прецедентних текстів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним із головних завдань Державного стандарту базової середньої освіти є «формування в учнів активної громадянської позиції, патріотизму,

поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови» [3]. Цим документом визначено ключові компетентності, якими повинен оволодіти учень, серед яких визначено «наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу, шанобливого ставлення до культурних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин, інших держав і народів; здатність розуміти і цінувати творчі способи вираження та передачі ідей у різних культурах через різні види мистецтва та інші культурні форми; прагнення до розвитку і вираження власних ідей, почуттів засобами культури і мистецтва» [3].

У навчальній програмі з української мови формування культурологічної компетентності в школярів реалізується через соціокультурну змістову лінію. Створення висловлень має «сприяти утвердженню ієрархії цінностей, формуванню світогляду учнів, становленню їх як громадян України, а також слугувати орієнтиром у спрямуванні навчання на оволодіння ключовими компетентностями» [4].

Для визначення змісту культурологічного матеріалу в процесі мовної освіти було здійснено аналіз підручників з української мови для учнів 9-х класів у двох напрямках: *змістовному* (наявність одиниць мови з національно-культурним компонентом, прислів'їв, приказок, загадок, найменувань предметів і явищ традиційного побуту; культурологічних текстів); *методичному* (наявність системи вправ і завдань, що сприяють формуванню різних компонентів культурологічної компетентності).

Аналіз підручника з української мови для 9-го класу О. Глазової [2] дав підстави з'ясувати можливості дидактичного матеріалу щодо формування культурологічної компетентності. У навчальному виданні запропоновано такі основні шляхи: робота з цитатами, афоризмами («Усно відновить афоризми, об'єднавши частини складних речень за допомогою поданих у довідці сполучників (сполучних слів)» (вправа 112, с.71); ознайомлення учнів з висловлюваннями лінгвістів, педагогів, філософів, істориків («Як ви розумієте слова С.Джобса «Коли учень творить, він навчається»? Чи згодні ви із цією думкою? Чому?» (вправа 330, с.185); робота з українськими прислів'ями («До поданої першої частини прислів'я доберіть другу з довідки. Утворені речення запишіть, визначте й підкресліть у кожному граматичні основи» (вправа 106, с. 66)); робота з репродукціями картин відомих

українських художників (ілюстрації пам'яток архітектури України – Софії Київської, пам'ятників Сократу, І. Франку, Національного дендрологічного парку «Софіївка» тощо); робота з мовленнєвого етикету; робота зі зв'язними висловлюваннями (тексти, що ознайомлюють з народними промислами, виробами декоративно-прикладного мистецтва, нематеріальним культурним спадком; видами мистецтва; відомими українцями чи видатними постатями).

Під час аналізу підручника з української мови для 9-го класу О. Авраменка [1] виявлено, що означене видання відповідає реалізації мети навчання української мови. Культурологічний підхід, який реалізується в підручнику, сприяє формуванню в учнів уявлення про рідну мову як духовну цінність і національне культурне багатство. У підручнику подано відомості з історії мови, інформація про українських учених-лінгвістів, матеріали з етимології, фразеології тощо. Авторська система вправ і завдань базується на текстоцентричній основі, характеризується багатофункціональністю, різноманітністю стилів і жанрів. У підручнику представлено поетичні твори, прислів'я і приказки, притчі, цитати, вислови відомих людей. Підручник уміщує ілюстративний матеріал з кінострічок (наприклад, «Захар Беркут», с.7), фотоілюстрації української природи, репродукції відомих картин (наприклад, «Пісня бандуриста» В. Шаталіна, с.63; «Джоконда» Леонардо да Вінчі, с.119), світлини видатних постатей (О. Довженка, В. Івасюка, О. Вишні та ін.).

Ціннісною з погляду формування культурологічної компетентності є вміщена в посібнику рубрика «До речі...», у якій представлено цікавий матеріал про факти української мови, наприклад, учні дізнаються, скільки має слів сучасна українська мова; на яку літеру найбільше слів в українській мові; яке найдовше слово в українській мові (с.8); значення власне українських слів (с.33), назви образів української міфології (с.69) та ін., що дає можливість школярам усвідомити унікальність та самобутність рідної мови.

Формування культурологічної компетентності забезпечує також цікавий додатковий матеріал, зокрема у підручнику пропонуються завдання переглянути експрес-уроки й законспектувати матеріал.

З метою виявлення рівня сформованості культурологічної компетентності учнів було визначено її структуру, у якій виокремлено такі компоненти: 1) мотиваційний; 2) когнітивний; 3) операційно-технологічний; 4) поведінковий. Відповідно до



кожного складника було визначено критерії оцінювання.

Для визначення сформованості *мотиваційного рівня* в учнів 9-х класів було розроблено анкету, запитання якої спрямовані на виявлення знань здобувачів освіти про культуру й традиції українського народу, його самобутність, про українську мову як явище національної культури, скарбницю культурно-історичної інформації, на пізнання національно-культурного компонента мовних засобів.

На підставі якісного аналізу анкети з'ясовано, що високий рівень сформованості необхідних культурологічних знань мають тільки 12,3 %, достатній – 20,7 %, середній – 46,7 % і низький – 20,3 %. Можемо зазначити, що відповіді респондентів засвідчили низький рівень знань сформованості мотиваційного компонента культурологічної компетентності..

На перше запитання «*Що таке культура?*» правильну відповідь дали 10,2% учнів, зазначивши, що «культура – це матеріальні й духовні цінності народу», «це традиції й звичаї народу», «це ті цінності, що дають можливість відчувати себе справжньою нацією, державою»; деякі учні розуміють культуру надто вузько, зауваживши, що «культура – це правила й норми поведінки людини». 13,4% не дали загалом правильної відповіді.

У відповідях на друге запитання «*Які асоціації виникають, коли ви чуєте вислів «українська культура»?*» було виявлено, що у дев'ятикласників з поняттям «українська культура» асоціюються імена відомих письменників, топонімічні назви, слова-символи: «Т. Шевченко», «Л. Українка», «Київ», «козак», «рушник», «вишиванка», «пісня», «калина» та ін.

На третє запитання «*Які слова найбільш точно характеризують українську культуру?*» не дали чіткої відповіді 25,6% учнів. Інші респонденти назвали такі слова, які, на їхню думку відображають особливості української культури: «українські діячі», «національні страви», «обряди українського народу», «історія», «державна» та ін., убачаючи єднання культури з мистецтвом, національними звичаями та побутом народу. Варто відзначити, що жоден із опитаних не пов'язав українську культуру з українською мовою.

Відповіді на четверте запитання анкети «*Чи вважаєте ви за потрібне збереження української мови?*» засвідчили, що всі опитані вважають, що необхідно зберігати, але не пояснили чому, не зазначили, яку роль відіграє українська мова в збереженні культури народу.

Відповідаючи на п'яте запитання «*Чи вважаєте ви мову скарбницею культури українського народу? Чому?*» усі учні ствердно відповіли, що мова – це скарбниця культури народу, але не дали розгорнутих відповідей на підтвердження своєї думки.

Досить важким виявилось шосте запитання анкети «*Запишіть імена українських художників, які відомі вам*». Було з'ясовано, що учням майже не відомі українські художники. Школярі назвали лише К. Білокур, Т. Шевченка та сучасного митця пензля І. Марчука. Більшість учнів називали прізвища російських художників таких, як Васнецов, Шишкін, Левітан.

З огляду на це виникли в школярів значні труднощі під час відповідей на сьоме запитання анкети «*Запишіть назви відомих вам картин і їх українських авторів*». Лише деякі учні згадали картину «Квіти» К. Білокур, «Катерина» Т. Шевченка. Як засвідчили відповіді на ці запитання, необхідно приділяти більше уваги живопису як виду мистецтва на уроках української мови, добираючи цікаві тексти про українських художників, репродукції їх картин, факти про життя та діяльність українських митців.

На восьме запитання анкети «*Чи знайомі ви з українськими композиторами, назвіть імена*» лише 11,2% осіб упоралися з цим завданням. Учні назвали М. Леонтовича («Щедрик», який відомий усьому світові), Гулака-Артемівського, Володимира Івасюка. Діти також називали імена відомих російських композиторів – П. Чайковського, М. Глінки, Римського-Корсакова. Двоє учнів назвали Моцарта і Бетховена.

З метою перевірки сформованості *когнітивного рівня* культурологічної компетентності було запропоновано контрольну роботу, що ставила за мету з'ясувати рівень знань учнів про мову як основне джерело відомостей про традиції та культуру українського народу; знання мовних одиниць із національно-культурним компонентом, знання про словники як джерело лінгвокультурологічної інформації; знання текстів із національно-культурним компонентом, концептів української мовної картини світу, правил мовленнєвого етикету.

Кількісний аналіз результатів контрольної роботи засвідчив, що 14,1 % виконали всі завдання правильно; 25,3% – допустили незначні помилки або виконали завдання не в повному обсязі. Досить помітним є той факт, що 49,3 % учнів допустили значну кількість помилок. Неправильно виконали завдання контрольної роботи 11,3 %.

Перше завдання ставило на меті виявити, чи усвідомлюють

учні основні джерела відомостей про традиції та культуру українського народу. Було встановлено, що більшість опитаних розуміють, що з метою пізнання культури народу треба цікавитися історією своєї країни та інших держав, знати традиції свого рідного краю, читати літературу культурознавчого характеру, відвідувати історичні місця, музеї тощо. Хоча жоден із респондентів не зазначив, що мова – це основне джерело пізнання національних і культурних цінностей народу. 9% учнів не дали правильної відповіді.

Під час аналізу відповідей на друге завдання «*Як ви розумієте, що це за слова, які мають національно культурний компонент значення? Наведіть приклади таких слів*» було з'ясовано, що учні мають недостатньо знань про слова з культурно маркованим значенням. Хоча загальновідомим є той факт, що такі лексичні одиниці відображають особливості етносу, зокрема його історію, вірування, традиції, звичаї, морально-етичні цінності, специфіку трудової діяльності тощо. Лише 8% учнів зазначили, що «слова, які мають національно культурний компонент, формують менталітет народу, відображають духовний і моральний світ українців». Серед слів були виокремлені такі: *мати, батько, хата, рушник, калина, верба* та ін.

Відповідно до третього завдання треба було з поданих фразеологічних одиниць виписати національно культурні компоненти та пояснити значення фразеологізмів *готувати рушники, макітра заварила, сміття з хати не виносити, вигриватися на печі, дорога терном поросла, вискочити як козак з маку*. Результати виконання цього завдання засвідчили, що більшість учнів (85%) змогла визначити національно культурні компоненти – *рушники, макітра, хата, піч, терен, козак, мак*, проте лише 31 % школярів змогли правильно пояснити значення фразеологічних одиниць.

Четверте завдання ставило на меті з'ясувати, чи усвідомлюють учні термін «мовленнєвий етикет» та чи знають основні етикетні формули спілкування. Було виявлено, що 67% опитаних розуміють це поняття, зазначивши, що мовленнєвий етикет – це «знання правил поведінки в суспільстві», «це своєрідні шаблони, що використовуються під час спілкування», «мовні засоби, які вказуються на рівень культури людини», «це повага до людей під час спілкування». Серед прикладів формул мовленнєвого етикету переважали вислови на позначення привітання, прощання, вибачення. Школярі менше орієнтуються в конструкціях

побажання, фраз під час знайомства, висловлення співчуття, згоди чи заперечення.

З метою виявлення сформованості *операційно-технологічного рівня* культурологічної компетентності школярів було запропоновано контрольну роботу, під час розроблення завдань до якої ми ставили за мету з'ясувати, наскільки в учнів 9-х класів сформовані вміння та навички виділяти національно-марковану одиницю, правильно розуміти й пояснювати значення слова, фразеологізму, тексту з урахуванням його культурного компонента.

У процесі виконання першого завдання «Прочитайте текст. Яка головна думка тексту? Випишіть слова з національно культурним компонентом. Що вам відомо про хустку? Який мають колір та орнамент хустка вашої місцевості» 9,2% учнів правильно визначили головну думку твору, виписали слова з національно культурним компонентом (*хустка, земля, хрестини, наречена, церква, родина* тощо), проте розповіді про особливості орнаменту та кольору хусток у своїй місцевості вдалося не всім, що засвідчує недостатню роботу вчителів із регіональним компонентом культурологічної компетентності. 12,1% учнів засвідчили низький рівень умінь працювати з текстом та відсутністю знань про культуру і звичаї українського народу.

У другому завданні контрольної роботи необхідно було пояснити культурно-символічне значення слова «хустка». Майже всі школярі зазначили, що хустка – це головний жіночий убір української жінки. Проте хустина в Україні має й символічне значення, є засобом виявлення любові чи скорботи, прощання, родинним оберегом, символом жіночої краси. Проте не всі з опитаних могли згадати символіку української хустки.

У третьому завданні пропонувалося підібрати до слова-стимулу «хустка» асоціативний ряд. Школярі дібрали такі слова: *жінка, кохання, краса, прощання, Україна, сватання, наречена, хліб, весілля* та ін. Як видно з наведених слів, учні асоціюють хустину з традиціями й звичаями свого народу, оскільки хустина використовувалася під час сватання, весілля, прощання тощо.

Складним виявилось четверте завдання. Учні згадали лише поодинокі прислів'я про хустину («*Хустка є наш оберіг, яка зігріє нас усіх*», «*Мамина хустка серцю мила, бережи її дитино*»), проте значення прислів'їв пояснили не всі. Багатьом школярам не вдалося згадати пісні, вірші, у яких згадується хустка, хоча в українській мовній картині світу їх достатня кількість.

Стан сформованості *поведінкового рівня* культурологічної

компетентності перевірявся в процесі констатувального експерименту на уроках з української мови. Нас цікавило, чи мають учні 9-го класу досвід сприймати культурну інформацію, що виражена в мовній формі; осмислено відтворювати й доцільно використовувати в мовленні національно-марковані одиниці; самостійно здійснювати пошук, отримання й інтерпретацію інформації про культурний компонент мовних одиниць у процесі вирішення навчальних завдань, а також в інших видах діяльності; досвід спілкування в різних мовленнєвих ситуаціях.

Результати аналізу поведінкового рівня засвідчили, що лише 8,2% осіб має високий рівень: вони ефективно використовували свої знання й застосовували їх для аналізу досягнень світової, європейської й вітчизняної культури; оцінювали твори літератури й мистецтва в зіставленні, порівнянні, виявляючи типове, оригінальне й своєрідне; творчо застосовували своєрідне й оригінальне в системі національних і європейських цінностей для побудови своєї життєвої стратегії, поведінкових моделей.

На достатньому рівні перебували 31,5% учнів, які були готові до розмови, діалогу за літературно-мистецьким твором; аргументовано висловлювали свою точку зору; коректно, толерантно виступали під час дискусії, суперечки, поважаючи думку іншого; використовували міжпредметні зв'язки; презентували різні літературно-мистецькі видання; мали сформоване почуття самоповаги й поваги до іншої людини, культури, думки, позиції тощо.

Серед школярів 9-х класів 48,2% перебувають на середньому рівні, вони готові до спілкування, керуючись пізнавальними й особистісними мотивами; висловлюють переважно грамотно свої думки в монологічному мовленні за прочитаним художнім твором; можуть після зауважень і рекомендацій учителя скоригувати свій виступ; використовують різні види повідомлень, переказування, типи мовлення за запропонованим планом, алгоритмом, схемою, моделлю; беруть участь у дискусіях, обговоренні; поважають думку опонента; виправляють різні типи помилок за допомогою вчителя.

На низькому рівні перебуває 12,1% учнів, які висловлювали свою думку, не аргументуючи її; відповідали на запитання, переказували текст, але лише за планом, схемою; не мали досвіду публічного виступу; діалог проводили на елементарному рівні; не прислухалися до порад і рекомендацій щодо побудови різних типів висловлювання.

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Отже, аналіз чинної навчальної програми з української мови та підручників засвідчив, що у лінгводидактиці приділяється особлива увага формуванню культурологічної компетентності. Констатувальний зріз виявив недостатній рівень сформованості культурологічної компетентності учнів 9-х класів (переважає середній рівень). Здобувачі освіти мають фрагментарні лінгвокультурологічні знання. Ціннісний компонент концептів у свідомості учнів переважно не репрезентується у взаємодії з культурним компонентом, що засвідчує низький рівень культурологічних знань учнів і недостатнє врахування національно-культурного контексту в навчанні української мови.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні інноваційних технологій навчання з метою ефективного формування культурологічної компетентності учнів.

#### **Література**

1. Авраменко О. Українська мова : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Грамота, 2017. 160 с.
2. Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів. Харків : Вид-во «Ранок», 2017. 240 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL : [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) (дата звернення: 22.01.2022).
4. Навчальна програма з української мови для учнів 5-9 кл. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 02.02.2021).

#### **Iryna Kukharchuk. The formation of cultural competence of 9th grade students on the basis of national precedent texts: the state of studying the issues**

***Abstract.** The article examines the real state of the issue of shaping cultural competence of 9th grade students based on national precedent texts. School textbooks on the Ukrainian language were analyzed. An experimental study of students' knowledge and skills by constative methods was carried out.*

***Key words:** competence approach, cultural competence, culture, national precedent text.*

## ФОРМУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»

*У статті проаналізовано зміст понять «компетентність», «фразеологічна компетентність», охарактеризовано систему вправ для формування комунікативної компетентності студентів.*

*Ключові слова: компетентнісний підхід, фразеологічна компетентність, система вправ.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Як переконує вивчення наукової літератури з окресленої проблеми, не всі дослідники в українській лінгводидактиці виокремлюють у структурі мовної компетентності фразеологічну компетентність, пов'язуючи сформованість умінь і навичок використовувати доречно фразеологізми в мовленні з лексичною компетентністю. Ми вважаємо таку позицію нелогічною, оскільки фразеологічну компетентність можна розглядати і як складник мовної компетентності (здатність використовувати фразеологічні одиниці в мовленні відповідно до ситуації спілкування), і як складник соціокультурної компетентності, бо «фразеологізми як знаки культури марковані культурно-семіотичною значущістю, становлять собою знаки-мікроконтексти і є ментально-структурною презентацією найрізноманітніших кодів культури. Усвідомлення людиною культурної значущості, утіленої у фразеологічних знаках-мікроконтекстах, рефлексивне. Фразеологізмам властива неоднакова деталізація різних концептуальних просторів» [10, с. 149]. Засвоюючи особливості вживання фразеологізмів у мовленні студенти усвідомлюють, що «в них акумульовано культуру народу, мудрість багатьох поколінь, відбито особливості історії, культури, побуту народу, створено підґрунтя для того, щоб замислитися над іншими культурами й цінностями» [2, с. 186]. Тому виділення фразеологічної компетентності вважаємо виправданим у контексті лінгводидактичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Аналіз літератури з проблеми дослідження.** Вивчення наукових праць українських лінгводидактів переконало в різноаспектності проблеми реалізації компетентнісного підходу в підготовці студентів. Компетентність – це якість, що надає право

особистості висловлювати судження в певній галузі. Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI) визначає поняття компетентність як здатність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання та роботу. Зазначається, що компетентність складається з набору знань, навичок та відношень, що дають можливість особистості діяти та виконувати функції, спрямовані на досягнення визначених стандартів у професійній галузі або певній діяльності [5].

Організації навчального процесу у вищій школі на компетентнісній основі присвячено праці В. Бадер, Н. Бібик, А. Богуш, М. Вашуленка, О. Горошкіної, С. Дубовик, В. Каліш, С. Караман, І. Нагрибельної, Р. Пріми, О. Савченко та ін. Водночас попри значну увагу дослідників до окресленого питання більш детального студіювання потребує проблема формування фразеологічної компетентності студентів.

**Мета статті і постановка завдань:** на основі аналізу й синтезу наукових праць сформулювати визначення поняття «фразеологічна компетентність» як визначальний детермінант лінгводидактичної підготовки майбутніх педагогів, представити вправи для формування фразеологічної компетентності студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мова є складною системою, що структурується декількома рівнями, одним із яких є лексико-фразеологічний (І. А. Горчакова). Саме на фразеологічному субрівні мови найбільш відкрито зображені особливі риси матеріальної й духовної культури народу та його пізнавального досвіду. Фразеологізми – це «універсальний банк даних», який утримує в собі інформацію про навколишню дійсність певного етносу, про особливості виникнення у свідомості сучасника цієї дійсності образів, що стали основою фразеологічної номінації [6, с. 43–56]. О. Селіванова фразеологізми трактує як лінгвосеміотичні феномени, що формують «особливу підмову», одне з концентричних кіл мови, в якому в усталеній формі зберігаються і транслюються уявлення етносу про світ, культурна й історико-міфологічна інтеріоризація дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду народу» [9, с. 11]. Фразеологія характеризується значним ступенем національної маркованості.

Термін «фразеологічна компетентність» уперше був уведений у лінгвістику Є. А. Добридневою [4, с. 3] і нині активно використовується в науково-методичних роботах [3; 7; 8], Під



терміном «фразеологічна компетентність» розуміється частина комунікативної компетентності й здатність реалізувати мовленнєву та соціокультурну компетентності в різних ситуаціях спілкування, що має на увазі адекватне сприйняття ситуації та використання в мовленні фразеологічних одиниць, поєднуючи це зі знаннями в галузі лінгвістики, країнознавства, соціолінгвістики та культурології. Фразеологічна одиниця трактується нами як стійка контекстуальна одиниця [8].

Формуючи фразеологічну компетентність студентів, ми дотримуємося думки Бім І. Л. щодо вирішення низки завдань: отримати знання: 1) фразеологічних словників і здатність розуміти значну кількість фразеологічних одиниць (ФО); 2) системи граматичних правил уживання ФО в мові; 3) функціональних обмежень уживання ФО в різних сферах діяльності; 4) основних способів включення ФО в контекст з метою досягнення адекватного сприйняття інформації; а також уміння: 1) адекватно сприймати речення, яке містить ФО; 2) орієнтуватися в ситуації спілкування, враховувати рівень загальних і лінгвістичних знань співрозмовника, фразеологічну компетентність, уникати комунікативних невдач; 3) використовувати ФО в різних мовленнєвих жанрах [1, с. 156–163].

Відповідно до поставлених завдань ми класифікували вправи на формування фразеологічної компетентності. Види мовних вправ: розрізнення ФО на слух, їх виділення з наданих текстів; пошук відсутніх, навмисно пропущених компонентів ФО; підстановка вивчених ФО замість окремих слів або словосполучень; заміна поданих слів та виразів їх синонімами-фразеологізмами; добір антонімів-фразеологізмів окремих слів і виразів.

Під використанням фразеологічного матеріалу української мови ми розуміємо не тільки вивчення теорії фразеології, формування вмінь тлумачити значення фразеологізмів, доречно використовувати їх у власному мовленні, користуватися фразеологічним словником у процесі вивчення відповідного розділу, а й застосування фразеологічних одиниць та прислів'їв і приказок у власних монологічних і діалогічних висловлюваннях.

Наведемо приклади розроблених нами вправ відповідно до зазначених напрямів.

Вправа 1. Із поданих словосполучень виберіть ті, які можуть бути фразеологічними, доведіть їх фразеологічність. З'ясуйте зміст фразеологізму, користуючись етнографічною літературою.

1. Намотати на вус, намотати на голову, намотати на руки.  
 2. Перша книжка, перша лекція, перша ластівка. 3. Стріляний горобець, стріляний ворон, стріляний орел. 4. Великий камінь, наріжний камінь, дорогоцінний камінь. 5. Піднести квіти, піднести гарбуза, піднести подарунок. 6. Кури не клюють, голуби не клюють, ворони не клюють.

Вправа 2. Знайдіть у реченнях фразеологізми. Визначте, з яким обрядом вони пов'язані.

1. Не вернеться чорнобривий та й не привітає, не розплете довгу косу, хустку не зав'яже. 2. Хай суджений не зав'яже дівчині світ ні поганим словом, ні гризною, ні важким кулаком, ні лихою чаркою. 3. – А мати? Таж вони загризуть мене, бо й так лихі, що я дала гарбуза аж двом сватачам (М. Коцюбинський). 4. – Які жевжики? – насторожився Дмитро. – Такі ж, як і ти, – одним миром мазані. Шукав я орлів, а хвості свинячі напав (М. Стельмах).

Вправа 3. Замініть підкреслені слова та словосполучення фразеологізмами.

1. До сусіднього села далеко. 2. Ішов би робити, а не сидіти. 3. Сусідка несподівано замовкла. 4. Тетянка постійно, без причини виявляла незадоволення. 5. Яблук цей рік уродило небагато. 6. Іван намагається знайти те, чого знайти неможливо.

Вправа 4. З'ясуйте значення фразеологізмів. З кожним фразеологізмом складіть речення.

1. Крутитися як білка в колесі  
 А мати багато роботи, турбот  
 Б жити в скрутних матеріальних умовах  
 В поспішати щось робити  
 Г бігати дуже швидко

2. Пласти химери  
 А інтригувати когось  
 Б плести килим з візерунками  
 В пліткувати про щось  
 Г говорити щось беззмістовне

Вправа 7. Укладіть словничок фразеологізмів з реєстровою домінантою “байдикувати”, “далеко”, “близько”.

Вправа 8. Розгляньте подані нижче одиниці фразеологічного типу й розподіліть їх за групами: 1) приказки, 2) прислів'я, 3) каламбурні сполуки, 4) крилаті вислови.

1. Максим все це намотує на вус і пальцями захоує усмішку на відкопаних вустах (М. Стельмах) 2. Сорока на хвості принесла. 3. Вчитися ніколи не пізно. 4. Як дбаєш, так і маєш. 5. Де Крим, де

Рим, а де попова груша. 6. На городі бузина, а в Києві дядько. 7. Не спитавши броду, не лізть у воду. 8. Хоч греблю гати. 9. Тільки той ненависті не знає, хто цілий вік нікого не любив (Леся Українка).

Вправа 9. У поданих реченнях знайдіть фразеологізм. Згадайте усталену форму кожного фразеологізму, порівняйте її з варіантною.

1. І що з того буде? Ні богові свічка, ні чортові куришка (Панас Мирний). 2. Все ж певніш синиця в жмені, Як у небі журавель (О. Олесь). 3. Душу бережи, паче ока, щоб була чиста, як сонце (М. Чабанівський). 4. Ви з нашою читальною воювали і самі, певно, не знали, на чий млин воду женете (І. Франко).

Вправа 10. Закінчіть речення, використовуючи фразеологізм. За потреби користуйтеся “Словником стійких народних порівнянь” О. С. Юрченка, А. О. Івченка.

1. Живе як вареник у ... . 2. Дав як кіт ... . 3. Дивиться як кіт на ... . 4. Живуть як кіт з ... . 5. Носиться як курка з ... . 6. Ласий як кіт до ... . 7. З вогню та в ...

Вправа 11. Додайте потрібний компонент до фразеологізму.

Усі стежки до Рима ...; баба з воза – на колеса ...; сім раз одмірай, один раз ...; материне молоко на губах ...; ліпше синиця в руки, як журавель у ...; з гармати по горобцях ...; пройти крізь вогонь, ...; за холодну воду ...

Вправа 12. Випишіть із «Словника фразеологічних синонімів» М. Коломійця та Є. Регушевського (Коломієць М.П. Словник фразеологічних синонімів / М. П. Коломієць, Є. С. Регушевський ; за ред. В.О.Винника. К. : Рад. шк., 1988. 198 с.) приклади різних варіантів фразеологічних одиниць із значеннями “зажуритися”, “образитися”, “мовчати”, “фантазувати”.

Вправа 13. Поясніть вислів “*народитися в сорочці*” через зміст складеного оповідання, використовуючи фразеологізм у мовленні.

Вправа 14. Пригадайте, у якій казці народження дитини пов’язано з народженням квітки. Про яких казкових героїв можна сказати, що вони *народилися під щасливою зіркою*.

Вправа 15. Доберіть фразеологізм-синонім до слова *обманювати*.

А замазувати очі

В дивитися крізь пальці

Б дати стрелача

Г бити в барабани

Вправи 16. Доберіть фразеологізм-антонім до вислову *побити горшки*.

- А опустити руки
- Б водою не розлити
- В дістати облизня
- Г з легким серцем

### **Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.**

Вивчення й аналіз наукових праць із досліджуваного питання засвідчує різноаспектність проблеми формування фразеологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Ефективність цього процесу залежить від методично правильного вибору форм, методів і прийомів навчання, застосування комунікативно зорієнтованих вправ і завдань на всіх етапах використання фразеологічного матеріалу, органічного взаємозв'язку аудиторної і самостійної роботи студентів, урахування їхніх професійних запитів і потреб.

Перспективним для подальших пошуків у напрямі дослідження вважаємо науково-практичне обґрунтування системи форм навчання, що сприятиме ефективному засвоєнню майбутніми вихователями ЗДО фразеології.

### **Література**

1. Бім І. Л. Компетентнісний підхід до освіти та навчання іноземним мовам. *Компетенції в освіті: досвід проектування*. Зб. наукових праць. М. : ІНЕК, 2007. С. 156–163.
2. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.
3. Греб М.М. Сучасні підходи до навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкової школи. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Київ, 2015. Вип. 84. С. 109–114.
4. Добрыднева Е. А. Коммуникативно-прагматическая парадигма русской фразеологии: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2000. 42 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : «К.Е.С.», 2004. 112 с.
6. Кононенко В. Етнологічні засади вивчення української мови. *Українська мова в освіті*. Івано-Франківськ : Плай, 2000.
7. Потюк І. Комунікативна компетенція як невід'ємна складова навчально-виховного процесу. *Молодь і ринок*. 2012. № 1 (84). С. 128–132.
8. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 4–8.
9. Селіванова О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти). К.–Черкаси : Брама, 2004. 376 с.

10. Ужченко В. Д. Нові лінгвістичні парадигми “концепт – фразеологізм – мовна картина світу”. *Східнослов'янські мови в їх історичному розвитку* : збірник наукових праць. Запоріжжя, 2006. С. 146–151.

**Tamara Markotenko. Formation of phraseological competence of preschool education students**

*Abstract.* The article analyzes the concepts of competence and phraseological competence, describes the set of exercises for shaping a communicative competence of students.

*Key words:* competence approach, phraseological competence, set of exercises.

УДК 371.315:82

Марина Ножніцева

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ  
НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ  
ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ**

**Науковий керівник:**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Каліш В. А.

*У статті актуалізовано проблему використання інформаційно-комунікаційних технологій в сучасному шкільному мовному навчанні, визначено їх місце, роль і методику використання у системі інтерактивного навчання, зорієнтованого на формування комунікативної компетентності школярів в умовах НУШ, охарактеризовано можливості їх застосування у процесі вивчення української мови.*

*Ключові слова:* комунікативна компетентність, інтерактивні технології, мовна освіта, інформаційно-комунікаційні технології, Нова українська школа.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Одним із шляхів модернізації освіти в Україні є перехід на компетентнісну парадигму шкільного навчання, що визначається рівнем готовності учнів до

подальшого розвитку та самовдосконалення. У цьому процесі пріоритетного значення набуває своєчасне оволодіння кожним здобувачем освіти сукупності тих чи інших компетентностей, передбачених навчальними програмами. Уміння вчитися як ключова компетентність школяра є інтегрованим результатом його знань, умінь, навичок, цілісних ставлень до процесу і результату своєї діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми.** Формування комунікативної компетентності учнів визначено серед пріоритетів у Національній доктрині розвитку освіти України XXI ст., а також це є однією з освітніх вимог впливових міжнародних організацій (Ради Європи, Організації економічного співробітництва та розвитку тощо) [8, с. 138]. Суть компетентнісного підходу до навчання мови задекларована у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, де зазначено, що компетентності формуються в учнів у процесі набуття досвіду користування мовою [4, с. 16]. Основним критерієм успішного формування комунікативних умінь є здатність зрозуміти, ставити й розв'язувати різні за характером комунікативні завдання, тобто вміння правильно й оптимально використовувати мовленнєво-мисленнєву діяльність у процесі спілкування [3, с. 43].

Водночас сучасна ситуація в освіті приводить до загострення суперечностей між наявним та необхідним рівнем комунікативної компетентності школярів, традиційним знаннєвим підходом до формування комунікативних якостей та зростаючими потребами у формуванні особистісно-орієнтованої парадигми навчання, великою потребою у конкурентоздатних випускниках загальноосвітніх шкіл зі сформованою комунікативною компетентністю та відсутністю методичних розробок щодо формування відповідних компетентностей на уроках [6, с. 43].

Про пошуки системного підходу до розв'язання означеної проблеми свідчать численні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема: І. С. Бахова, І. В. Безуглової, Н. М. Бібік, Л. О. Варзацької, Т. Ю. Вахрушевої, Н. Б. Голуб, І. А. Голубцової, І. О. Зимньої, О. О. Комліченко, А. П. Хом'яка, А. В. Хуторського та ін.

Однак у більшості праць досліджуються переважно мовні, мовленнєві чи дидактичні аспекти комунікативної компетентності учнів, менш вивченими залишаються механізми і способи її формування за допомогою використання інтерактивних технологій на уроках української мови.

**Мета нашої статті** – визначити місце, роль і методику використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі інтерактивного

навчання, зорієнтованого на формування комунікативної компетентності школярів в умовах НУШ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна освіта багата на різні інноваційні педагогічні технології, які спрямовані на реалізацію мети, сучасних завдань освіти і заслуговують на увагу вчителів. Це і технології на основі особистісно орієнтованого педагогічного процесу, на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів, технології на основі дидактичного удосконалення і реконструювання матеріалу, розвивального навчання тощо [5, с. 7].

Серед цих технологій не останнє місце займають інформаційно-комунікаційні, які можуть активно використовуватися у процесі інтерактивного навчання. Незважаючи на те, що й досі існують протилежні точки зору щодо використання комп'ютера на уроці, не можна заперечувати ефективності цієї технології, адже однією з основних потреб сучасного суспільства є вміння знаходити потрібну інформацію і застосовувати її, що сприятиме не лише загальному розвитку учнівської молоді, їх освітньої діяльності, а й формуванню комунікативної компетентності.

До того ж, на думку вчених, методистів, комп'ютерні технології певним чином охоплюють елементи інших освітніх технологій, зокрема технології розвивального навчання, особистісно орієнтованого навчання, інтерактивного навчання, проектної технології [1, с. 76].

Актуальність використання ІКТ підтверджують освітянські документи, нормативно-правові акти, постанови, укази та науково-теоретичні, методичні дослідження, праці, рекомендації, що свідчать про пильну увагу держави, вчених, психологів, методистів, а також вчителів-практиків до цієї проблеми. Серед них Закон «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Державний стандарт базової і повної середньої освіти, Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», «Концепція Нової української школи» тощо. Ученими доведено, що найбільш ефективно діє на людину інформація, яка впливає на кілька органів чуттів. Саме такими є інформаційно-комунікаційні технології. О. Комліченко наголошує, що інформаційно-комунікаційні технології – це організація навчального процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання, зокрема комп'ютерів, які спрямовані на заохочення та мотивацію учнів до навчання, отримання необхідних знань і подальшої освіти та самоосвіти [2, с. 182].

Використання ІКТ в навчально-виховному процесі дає можливість змінити роль учителя (виступає як дизайнер уроку, фасилітатор, менеджер), що водночас створює умови для активної діяльності учнів, а

комп'ютер при цьому – це навчальний інструмент, засіб організації навчання, джерело інформації і банк тривалого її зберігання.

Основне завдання вчителя, що використовує ІКТ, – навчити дітей добувати інформацію й аналізувати її, розвивати вміння робити це швидко й ефективно, формувати навички, які їм знадобляться в житті, незалежно від обраної професії. На думку Е. Полат, використання на уроках інформаційно-комунікаційних технологій дає учням можливість поглиблено усвідомлювати і засвоювати навчальний матеріал. Це створює сприятливі умови для формування у дитини здатності сприймати предмети та явища різнобічно, системно, емоційно [7, с. 52].

Головні дидактичні функції, що реалізуються за допомогою ІКТ на уроках української мови, це:

- **пізнавальна** – використовуючи комп'ютерні технології та Інтернет, можна отримати будь-яку необхідну інформацію, як ту, що зберігається на жорсткому диску власної комп'ютерної бази, так і розміщену на компакт-дисках чи відповідних сторінках Інтернету;

- **розвивальна** – робота з різноманітними комп'ютерними програмами, крім активізації лінгвістичних можливостей особистості, сприяє розвитку таких необхідних пізнавальних процесів, як сприйняття, логічне мислення, пам'ять, увага;

- **дослідна** – у школярів з'являється можливість взяти участь у роботі лінгвістичних пошукових груп, Інтернет-конкурсах; виконувати творчі роботи різних видів, створювати власні творчі проекти, розробляти доповіді, реферати, учнівські презентації, публікації, дослідити певні проблемні питання з мовознавства;

- **комунікативна** – під час обміну інформацією між учнями створюється певна віртуальна єдність, у всіх є реальна можливість увійти на сайти популярних сучасних митців; вони мають можливість зіставити різні погляди, давати їм оцінку, формувати свої позиції, дискутувати тощо [6, с. 14].

Систематичне використання комп'ютера на уроці сприяє наступному:

- підвищується якісний рівень використання наочності на уроці;
- зростає продуктивність уроку, особливо під час виконання різних видів інтерактивних вправ;

- реалізуються міжпредметні зв'язки;
- стає можливою організація проектної діяльності учнів;
- поліпшуються відносини «учень-учитель», особливо з учнями, «далекими» від мови, які, зазвичай, захоплюються інформатикою;

- учні починають сприймати комп'ютер як універсальний інструмент для роботи в будь-якій галузі людської діяльності.

Приблизна структура уроку з використанням ІКТ.



1. Мотивація уроку (короткий вступний матеріал).
2. Оголошення теми і очікуваних результатів уроку.
3. Основна частина уроку (оволодіння навчальним матеріалом уроку). Складові цієї частини уроку – це робота з поняттями, невеликими текстовими фрагментами, що містять навчальну інформацію, відеосюжетами, аудіозаписами, фотодокументами, таблицями, схемами.
4. Підведення підсумків уроку.

Серед форм використання ІКТ на уроках української мови виділяють наступні: мультимедійні презентації, електронні словники, довідники, енциклопедії, інтерактивна дошка, інтернет-ресурси, створення аудіо-та відеотеки, створення проєктів тощо.

На уроках української мови можуть використовуватися презентації з навчальним матеріалом (правила, узагальнювальні таблиці, схеми-опори, алгоритми тощо), за якими школярі проводять дослідження, вирішують проблемні питання, будують короткі лінгвістичні повідомлення, аргументують теоретичні положення власними прикладами тощо. Доцільно з допомогою комп'ютера спроектувати світлини, репродукції, за якими пропонуються творчі роботи для всього колективу або для груп чи підгруп, а також текстовий матеріал для проведення лінгвістичних досліджень, конструювання речень, виконання завдань на вставляння, вибір потрібних мовних одиниць, заміну, доповнення, редагування тощо. На слайдах можуть пропонуватися слова із складними випадками наголошення чи написання, словникові статті багатозначних слів, синонімічні ряди, слова, до яких слід дібрати антоніми, синоніми тощо, за якими учні можуть виконувати творчі завдання.

#### **Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.**

Отже, використання ІКТ в навчально-виховному процесі доводить, що комп'ютер – не тільки джерело інформації, але й дієвий засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчого, інтелектуального потенціалу школярів, вільний простір для спілкування, широке поле для розвитку умінь науково-дослідної діяльності, а відтак – результативний засіб формування компетентної особистості, компетентного громадянина сучасного інформаційного суспільства.

#### **Література**

1. Когут А. Інтерактивні технології навчання на уроках української мови та літератури. *Рідна школа*. 2007. № 10. С. 75–77.
2. Комліченко О. О., Цветкова О. М. Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві. 2013. Вип. 3(4). С. 178–186.
3. Компетентнісний підхід: система впровадження в школі / упоряд. І. В. Родигіна, Л. М. Дементьєва, А. І. Погорелов. Київ : Шк. Світ, 2010. 112 с.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / [Під заг. ред. О.В. Овчарук]. Київ : «К.Е.С.», 2004. 112 с.

5. Леонова Н. С. Інтерактивні технології навчання як засіб реалізації творчих здібностей учнів: [професійна компетентність учителя]. *Педагогічна майстерня*. 2013. № 4. С. 2–7.

6. Пастушенко Н. Нетрадиційне навчання і викладання української літератури. *Дивослово*. 1998. № 2. С. 43–47.

7. Полат Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М. : АСАДЕМІА, 2001. 272 с.

8. Смагіна Т. М. Поняття про структуру соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 50. Педагогічні науки. 2010. С. 138–142.

**Maryna Nozhnitseva. The development of students' communicative competence in Ukrainian language lessons by means of interactive technologies under the conditions of the New Ukrainian School**

*Abstract.* The article raises the issue of the use of information and communication technologies in modern school language teaching. Their place, role and methods of using in the system of interactive learning, focused on the development of students' communicative competence under the conditions of the New Ukrainian School, are outlined. Possibilities of their use in the study of the Ukrainian language are described.

**Key words:** communicative competence, interactive technologies, language education, information and communication technologies, New Ukrainian School.

УДК 37.022

Олексій Шлеїн

**ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ВИГУКІВ У БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

**Науковий керівник:**  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри української мови, літератури  
та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Корчова О. М.

*У статті узагальнено особливості вивчення вигуків у базовій середній школі з огляду на практичну функційність мовних одиниць. Визначено дидактичні підходи (особистісно орієнтований, соціокультурний, діалогічний, комунікативно-діяльнісний, інноваційний, компетентнісний) та специфічні принципи (лінгвокультурологічний, інтеграція мовної теорії та мовленнєвої практики, мисленнєво-мовленнєва активність) до вивчення вигуків у базовій середній школі.*

*Ключові слова: вигук, базова середня школа, дидактичні підходи, принципи навчання.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Метою шкільної мовної освіти, задекларованою в Державному стандарті базової середньої освіти [2], є формування мовної особистості, яка вільно володіє державною мовою в усіх сферах суспільної діяльності. Відповідно, головним завданням закладів загальної середньої освіти є формування високого рівня мовних знань, розвиток мовленнєвих здібностей учнів, які дають змогу вільно комунікувати в усіх сферах суспільної діяльності.

Чільне місце в мовній освіті базової школи посідає курс морфології. Опанування частиномовної системи сприяє усвідомленню функційного навантаження кожного граматичного розряду слів.

Особливою мовною одиницею є вигук. Він створює емоційно-експресивне тло висловлювання, є засобом вираження волюнтативності та інтерсуб'єктивності. Комунікативно-прагматичні особливості вигуків спрямовують їх у мовленнєву сферу, де означені мовні одиниці набувають надзвичайної ваги як елементи успішної комунікації.

Усе це актуалізує лінгводидактичну проблему вивчення вигуків, комунікативно-прагматичний потенціал яких може суттєво вплинути на результативність комунікативного акту,

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти окресленої проблеми висвітлено в працях багатьох учених. Зокрема, сучасний підхід до витлумачення особливого мовного статусу вигуків, їх ознак, функційного навантаження висвітлено в працях І. Вихованця, К. Городенської, А. Грищенка, А. Загнітка, М. Плющ, І. Слинька та інших; питання комунікативно-прагматичної ознаковості вигуків порушено в дослідженнях Ф. Бацевича, В. Горпинича, І. Зарицької, Л. Мацько, О. Семенюка і В. Паршук та інших; комунікативно орієнтований підхід до вивчення мовних одиниць, і вигуків передусім, у закладах загальної середньої освіти є предметом наукового пошуку Н. Голуб, О. Горошкіної, Л. Іванової, Т. Шевчук, С. Карамана, О. Караман та інших.

Відповідно до концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту базової середньої освіти затверджено модельні навчальні програми з української мови для 5–6 класів як адаптаційного циклу НУШ

(авторські колективи: Н. Голуб, О. Горошкіна; О. Заболотний, В. Заболотний, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попова), надано гриф Міністерства освіти і науки України новим підручникам з української мови (Н. Голуб, О. Горошкіна; О. Заболотний, В. Заболотний, Т. Попова; І. Літвінова; Г. Панчук, Б. Близнюк, О. Приведа та ін.). Маємо низку праць, у яких лінгводидакти (В. Новосьолова, С. Омельчук, В. Савчук, С. Соколова, О. Ткачук та інші), учителі-практики (О. Гладій, Г. Лещенко, В. Луценко та інші) пропонують інноваційні прийоми, комплекс вправ та завдань, застосовувати і виконувати які доцільно в процесі вивчення частин мови.

Попри вагомий науковий доробок питання вивчення вигуків залишається актуальним, оскільки у відомих нам працях означена проблема розглядається спорадично.

**Мета статті** – узагальнити особливості вивчення вигуків у базовій середній школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Реформування освітньої системи України відповідно до схваленої Концепції «Нова українська школа» (2016) [5], ухвалених законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), затвердженого Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.) утілено в сучасній лінгводидактиці. Нагальної потреби набула інтенсифікація лінгвістичної освітньої парадигми в напрямі практичної спрямованості, породженої домінуванням мовленнєвого розвитку здобувачів освіти над опануванням мовної теорії.

Усе це актуалізує комунікативний підхід до вивчення мови, згідно з яким формування комунікативної компетентності набуває статусу «провідного принципу навчання рідної мови, а мета шкільного мовного курсу вбачається в тому, щоб навчити учнів вільно користуватися українською мовою як засобом спілкування, духовного збагачення та формування інтелектуальної культури <...>, що є однією з умов успішної соціалізації [3].

Водночас мету і завдання українськомовної освіти в модельних програмах з української мови виписано з домінуванням компетентнісного підходу до навчання української мови, який інтенсифікує функційне навантаження мовних одиниць усіх рівнів мовної структури як засобів вирішення конкретних комунікативних завдань.

Таке функційне навантаження мають і вигуки, що є виразниками емоцій, почуттів, волі мовця. Їх доцільне вживання увиразнює мовлення, а недоречне послуговування ними, навпаки, може спричинити комунікативні бар'єри / шуми – перешкоди, які знижують результативність спілкування, дестабілізують процес сприйняття інформації (за О. Яшенковою [6]); або комунікативні конфлікти –

зіткнення комунікативних стратегій адресанта і адресата, що унеможливило спілкування (за Ф. Бацевичем [1, с. 347]).

З огляду на це вивчення вигуків у закладах загальної середньої освіти має важливе значення, оскільки ці мовні одиниці дають змогу як увиразнити процес комунікації, так і звести його нанівець.

Означене актуалізує низку дидактичних підходів до вивчення вигуків у базовій середній школі. Серед них вирізняємо:

1. *Особистісно орієнтований*, за яким вивчення мовних одиниць має спрямовуватися на саморозвиток учня, на удосконалення його індивідуальних нахилів. Основними засадами особистісно орієнтованого навчання є емпатія, толерантність та співробітництво, спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, а метою – їх особистісне зростання через урахування інтересів, потреб, переконань, ідеалів під час організації навчання.

2. *Соціокультурний підхід*, який стверджує, що система вправ повинна не лише допомагати учням оволодіти лінгвістичною теорією, а й ознайомлювати їх з національною культурою, соціальними нормами поведінки, мовно-мовленнєвим етикетом. Це дасть змогу підліткам правильно моделювати власну комунікативну стратегію відповідно до ситуації спілкування.

3. *Диалогічний підхід*, який, за визначенням О. Корніяки, сприяє особистісній взаємодії в сучасному полікультурному інформаційному суспільстві, забезпечує психологічний комфорт спілкування [4, с. 56]. Упровадження цього підходу в процес вивчення вигуків, на нашу думку, не лише забезпечує усвідомлення необхідних лінгвістичних знань, а й формує творчу активність здобувачів освіти, створює умови для моделювання комунікативних стратегій і тактик, що є підґрунтям для формування індивідуального комунікативного стилю мовця.

4. *Комунікативно-діяльнісний підхід*, що спрямовує лінгводидактику до комплексного вивчення мови й мовлення, що полягає в оволодінні мовними засобами для їх практичного використання під час комунікування. Саме цей підхід є ключовим під час розроблення системи вправ для усвідомлення теорії і переведення її в практичні здатності здобувачів освіти.

5. *Інноваційний підхід*, що є освітнім відгуком на динамізм суспільних змін. Актуальним сьогодні є формування готовності учня до життя в сучасному соціумі, що вирізняється інтеграцією та універсалізацією. Окрім того, виклики дистанційної освіти спричинили активне впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання. Віддаємо перевагу тим, що уможливають синхронну взаємодію вчителя і учнів, оскільки вивчення мови потребує мовленнєвої інтеракції – взаємодії комунікантів засобами мовного коду під час

спілкування [1, с. 344]. Саме така організація освітнього процесу, на нашу думку, забезпечить результативність педагогічного діалогу «учитель – учень».

6. *Компетентнісний підхід*. Актуальним у сучасній освіті є перехід від знань та вмінь до компетентностей як здатностей, що забезпечують формування в здобувачів освіти життєво необхідних особистісних якостей.

Застосування цього підходу під час вивчення вигуків передбачає формування в учнів ціннісного ставлення до мовних одиниць, до спілкування; має орієнтувати здобувачів освіти до саморозвитку та самовдосконалення. Адже завдання вивчення мови полягає в тому, щоб не лише озброїти учня теоретичними знаннями, а сформувані в нього готовність до їх практичного застосування поза закладом освіти.

Упровадження зазначених підходів потребує системи загальнодидактичних та специфічних принципів організації освітнього процесу. У межах публікації акцентуємо увагу на специфічних принципах, застосування яких вважаємо методично виправданим під час вивчення вигуків, а саме:

- *лінгвокультурологічний* – текстове наповнення змісту навчання відповідно до культурологічної функції мови й мовлення, наприклад, виконання вправ на основі літературного тексту – кращих зразків творів української художньої літератури;

- *інтеграція мовної теорії та мовленнєвої практики* – конструювання власних висловлювань, виконання ситуативних завдань дає змогу практично застосовувати здобуті знання;

- *мисленнєво-мовленнєва активність*, що передбачає активізацію мисленнєво-мовленнєвої діяльності учнів через упровадження інтерактивних форм і методів навчання.

Принципи навчання визначають комплекс методів, використання яких на уроках української мови під час вивчення теми «Вигук як особлива частина мова» сприятиме не лише засвоєнню теоретичного матеріалу, а й формуватиме комунікативні вміння учнів. Окрім традиційних методів навчання (розповідь, пояснення, репродуктивна та евристична бесіда, спостереження за мовою, метод вправ тощо), вважаємо за доцільне послуговуватися методами інтерактивного навчання. Дієвими навіть в умовах дистанційного освітнього процесу вбачаємо співпрацю в групах, навчальний діалог, метод пізнавальних ігор, ситуаційний метод, які спрямовані на формування комунікативної спроможності як особистісної здатності учнів застосовувати набуті знання і вміння в конкретних ситуаціях спілкування.

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Здійснений лінгводидактичний аналіз засвідчує потребу вивчення вигуків

у базовій середній школі в контексті практичної функційності мовних одиниць. Відповідно до цього визначено ключові дидактичні підходи до вивчення вигуків у базовій середній школі (особистісно орієнтований, соціокультурний, діалогічний, комунікативно-діяльнісний, інноваційний, компетентнісний) та специфічні принципи навчання (лінгвокультурологічний, інтеграція мовної теорії та мовленнєвої практики, мисленнєво-мовленнєва активність). Актуальним напрямом наукового пошуку вбачаємо обґрунтування методичної системи вивчення вигуків у закладах загальної середньої освіти.

### Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898> (дата запити: 01.02.2022)
3. Іванова Л. І., Шевчук Т. Б. Комунікативно-зорієнтований підхід до вивчення частин мови у початковій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63. Т. 1. С. 120–125.
4. Корніяк О. Розвиток комунікативної компетентності фахівця: традиції та інновації. *Психолінгвістика*. 2012. Вип. 11. С. 55–66. URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling\\_2012\\_11\\_8.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling_2012_11_8.pdf) (дата запити: 03.02.2022)
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01.02.2021)
6. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 304 с.

### **Oleksiy Shlein. The specific features of studying exclamations at secondary school**

***Abstract.** The object of the article is to summarize the specific features of the study of exclamations at secondary school given the practical functionality of language units. Didactic approaches (personally-oriented, socio-cultural, dialogical, communicative and activity-based, innovative, competence-based) and specific principles (linguocultural, integration of language theory and speech practice, speech-thinking activity) to the study of exclamations at secondary school are determined.*

***Key words:** exclamation, secondary school, didactic approaches, principles of teaching.*

УДК 373.2

Ліна Андрущенко

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ 3-ГО РОКУ ЖИТТЯ

**Науковий керівник:**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філологічних дисциплін  
ДЗ «Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)  
Маркотенко Т. С.

*У статті на основі аналізу наукової літератури виділяються специфічні особливості розвитку мовлення дитини в період третього року життя. Автор зазначає, що ранній вік є сприятливим для розвитку діалогічного мовлення, для формування звукової сторони мовлення та граматичної будови.*

*Ключові слова:* розвиток дитини раннього віку, мовний розвиток.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В Україні напрям розвитку і виховання дітей раннього віку започатковано дослідженнями І. Беха, А. Богуш, Е. Вільчковського, Н. Гавриш, О. Кононко, І. Рогальської, Т. Поніманської та ін. У законодавчих документах України, що спрямовують діяльність системи дошкільної освіти вік дитини 1–3-х років визначено як один з періодів дошкільного віку. У вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Вільчковський, О. Кононко, Т. Поніманська, І. Рогальська, Т. Танько та ін.) дитину, що розвивається у віковому проміжку від одного до трьох років життя називають дитиною раннього віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** О. Запорожець зазначав, що розвиток охоплює: з одного боку, фізичний зріст і дозрівання організму, а з іншого – формування психічних властивостей і здібностей, що відбувається шляхом привласнення соціального досвіду, який зафіксовано у матеріальній і духовній культурі людства [2, с. 48].

А. Богуш зазначає, що ранній дитячий вік є сенситивним (сприятливим) періодом для розвитку мовлення. На початку другого року життя в активній мові дитини є 10–12 слів, у два роки – близько 300 слів, у три роки словник складає 1200–1500 слів. Автономне мовлення зникає. Дитина оволодіває мовленнєвим диханням, засвоює майже всі звуки рідної мови, використовує прості речення з 5–6 слів [1].



**Мета статті** – розкрити особливості мовленнєвого розвитку дитини третього року життя, показати, що ранній дитячий вік є сенситивним (сприятливим) періодом для розвитку мислення і мовлення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** До *особливостей* розвитку мовлення в ранньому дошкільному віці належать наступні: 1) діти засвоюють мову дуже швидко, їхній словниковий запас зростає не тільки за рахунок іменників, а й дієслів, займенників, прикметників, числівників до 2500–3500 слів (у 6 років); 2) оволодівають умінням з'єднувати слова у речення за законами граматики, у 3-5-річному віці без спеціального навчання засвоюють елементарні правила граматики і синтаксису рідної мови; 3) розвивається звукова сторона мови, дошкільники починають усвідомлювати особливості своєї вимови, а також оволодівати різними модифікаціями темпу та сили голосу, дикцією та виразністю мовлення; 4) з'являється оригінальне словотворення; 5) діти самостійно придумують казки, розповіді, коротенькі віршики, «дражнилки», використовують різноманітні виражальні засоби, зацікавлено сприймають чужі аргументи, докази й самі ними користуються [3].

Дитина в 3 роки вже спроможна виразити свої бажання. Розвиток мислення надихає малюка на певні дії, він не пробує безпосередньо й імпульсивно вирішувати проблему, що виникла (методом спроб і помилок), а спочатку продумає своє рішення. Розвиток мислення сприяє розвитку мовлення і навпаки, тобто ці процеси взаємопов'язані. Мовлення дитини розвивається завдяки спілкуванню з дорослими. Малюки повторюють поведінку дорослих: піклуються, жаліють, годують, одягають, вкладають спати ляльку. Діти цього віку люблять коментувати свої дії «Марійка вмивається», «Марійка бух-бух» та ін.

До трьох років дитина вже засвоює звуки: [x], [б],[м],[ф],[в],[т],[д],[н],[к],[г]. Діти починають правильно вимовляти: свистячі звуки: [с],[з],[ц], шиплячі: [ш],[ж],[ч]; сонорні [р],[л] вони зазвичай пропускають або замінюють. Проте, фонематичні процеси недостатньо сформовані. Діти можуть плутати звуки, схожі за звучанням та артикуляцією. Для звуковимови дітей цього віку властивим є нечіткість і загальна пом'якшеність вимови. Дитину вабить звукове оформлення слів, і вона навіть намагається виправляти однолітків, які погано розмовляють, хоча ще не може визначити, який звук або що в слові вимовлено неправильно. Дитина ще не може самостійно визначити, із яких звуків складається слово, установити їхню послідовність, розкласти слово на частини (склади, звуки).

Діти в цьому віці починають засвоювати граматичну будову мовлення: засвоюють відмінкові закінчення, оволодівають навичками використання в мовленні форм однини та множини іменників,

узгоджують прикметник з іменником, використовують деякі прийменники (*на, у, без, з*), вживають у реченні сполучники *тому що, якщо, коли*. До 3 років дитина засвоює суфікси зменшення, збільшення, пестливості. Засвоює поняття «*один*», «*багато*». Щоденникові записи О. Гвоздева засвідчують, що його син Євген до 2 років говорив про батька в жіночому роді, а про себе – до 3 років; з 2 років 4 місяців до 2 років 6 місяців діти використовують у своєму мовленні багато прийменників і прикметників. Швидкі темпи засвоєння граматики на третьому році життя дали змогу К. Бюлеру припустити, що дитина цього віку робить у своєму житті друге «велике відкриття» – розуміє принцип рефлексивних мов: морфологічні зв'язки можуть виражатися шляхом зміни морфологічних частин мови.

Дитина розуміє значення дій в різних ситуаціях («*покажи, хто малює, хто сидить, хто стить*»), значення прийменників в звичній конкретній ситуації («*на чому ти катаєшся?*», «*на чому ти сидиш?*», «*чим ти малюєш?*», «*на чому ти малюєш?*»), виконує завдання типу «*поклади блюде під чашку*», «*поклади іграшку в коробку*», «*повісь пальто в шафку*». Усі дієслова дитина вимовляє у теперішньому часі. Поняття малюка про минуле або майбутнє ще є обмеженим.

У лексиконі дитини з'являється запитання: «*Для чого?*», «*Чому?*», яке вказує вже на достатньо високий рівень розвитку не лише його мови, але й мислення. Речення стають багатослівними, з'являються складні речення, хоча вони ще аграматичні. Мовлення стає головним засобом спілкування не лише з дорослими, а й з дітьми. Дитина багато розмовляє в різних ситуаціях з власної ініціативи і відповідає на запитання. У відповідній ситуації словом може наперед визначити свої дії та наміри. Речення схожі одне на одне: на першому місці підмет, потім присудок, за ним доповнення.

Діти не тільки охоче слухають оповідання, казки, вірші, а й розуміють прочитані короткі розповіді і казки з опорою на картинки і без них, можуть оцінити свою і чужу вимову, ставлять запитання про значення слів. У дітей цього віку значно активізується діалогічне мовлення. На пропозицію дорослого «*Скажи, повтори*» дитина відповідає через 0,4-0,6 с (за даними досліджень Г. Ляміної), як і доросла людина. Дітям цього віку властива й римо-творчість (добір слів, що римуються, речень), перші спроби самостійного складання казок. Особливості діалогу дітей цього періоду життя досліджувала Т. Сламу-Казаку. На підставі її даних було встановлено, що після двох років діалог у мовленні дітей займає 80 % і використовують вони такі форми діалогу: звертання до інших і відповіді на запитання дорослого; діалог між двома дітьми; груповий діалог (полілог); діалог між дорослим і дитиною.

На третьому році життя дитина звертається до дорослого у формі наказу, заборони, дозволу, скарги, заклику, наслідування. Ці форми

звертання афективні й ситуативні. Для діалогу дітей цього віку характерні; а) прагнення щось повідомити одне одному в наказовій формі; б) припасування до співрозмовника, вміння вислухати іншу дитину; в) почерговість звернення мовця і слухача. Водночас діалог у них ще нестійкий, його потрібно підтримувати й розвивати.

Панівною формою мовлення дітей третього року життя, за даними С. Рубінштейна і Г. Леушиної, є ситуативне мовлення. Г. Леушина виокремлює такі форми ситуативного мовлення дітей: а) дитина або зовсім випускає іменник, або замінює його займенником, при цьому не вказуючи, кому саме належить цей займенник; б) в одному реченні одним і тим самим займенником називаються різні об'єкти і суб'єкти; в) у мовленні переважають слова *ось, цей, тут, там, потім, такий, така*, які супроводжуються жестами і діями.

У другій половині третього року життя спостерігаються перші вияви контекстового мовлення. Як зауважують З. Істоміна та Г. Леушина, ці дві форми мовлення співіснують: у наочній ситуації панує ситуативне мовлення, за її відсутності – контекстове.

Завданням вихователя у цей період є привчати дітей розповідати словами не лише про те, що вони бачать, а й про минулі події, звертатись із запитаннями до дорослих, однолітків, висловлюватися про іграшки, картинки, казки; складати оповідки з двох-п'яти фраз.

**Висновки дослідження.** Діти третього року життя засвоюють мову дуже швидко, починають усвідомлювати особливості своєї вимови, засвоюють елементарні правила граматики і синтаксису рідної мови, оволодівають умінням з'єднувати слова у речення за законами граматики, у дітей розвивається звукова сторона мови, з'являється оригінальне словотворення, діти використовують різноманітні виражальні засоби.

#### Література

1. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 376 с
2. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М. : Педагогика, 1986. Т. 1. Психическое развитие ребенка. 296 с.
3. Теорія і технологія соціалізації дитини в умовах дошкільного навчального закладу : навч. посібн. / Т. Д. Величко. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 206 с.

**Lina Andrushchenko. Specific features of speech development of 3-year-old children**

*Abstract.* The article, based on the analysis of scientific literature, highlights the features of speech development of a 3-year-old child. The author

*notes that early age is favorable for the development of dialogical speech, for the formation of speech sounds and grammatical structure.*

**Key words:** *early childhood development, language development.*

УДК 373.3.016:811.161.2

Доброслава Бошно

## ВИДИ ВПРАВ У СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Науковий керівник:**

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри філологічних дисциплін

Державного закладу

«Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Починкова М. М.

*У статті розглянуто види вправ у сучасних підручниках з української мови для початкової школи. Визначено місце кожного виду на різних етапах уроку. Наведено приклади різних типів вправ і визначено можливі труднощі під час їх виконання.*

*Ключові слова:* *вправа, підручник, українська мова, початкова школа.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Система освіти за роки незалежності України зазнала суттєвих змін і реформ, при цьому традиційні проблеми педагогіки не втрачають своєї гостроти – дослідники продовжують шукати найбільш ефективні методи, засоби і прийоми для підготовки наступних поколінь. Незважаючи на суттєвий розвиток науки, в закладах освіти використовують підручники, які містять навчальний матеріал, різноманітні вправи і завдання. Особливого значення вправи і завдання набувають на уроках української мови, оскільки виконують цілу низку освітніх функцій, серед яких закріплення знань і практичних умінь, поглиблення засвоєного матеріалу, удосконалення набутих знань і умінь тощо. Однак для доцільного відбору вправ на уроках української мови вчитель повинен мати уявлення про все їх різноманіття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковці досліджують не тільки зміст і структуру підручників, зокрема й з української мови, а й роблять спроби класифікувати й визначати види вправ та ін. Цій проблемі присвячено значну кількість досліджень педагогів, психологів, методистів. У світлі нашого дослідження найбільшу увагу привертають наукові розвідки лінгводидактів: З. Бакум, О. Біляєв, М. Ващуленко,

С. Карман, О. Караман, О. Кучерява, В. Онищук, М. Пентилюк, Л. Федоренко, С. Чавдаров та ін.

**Мета статті** – розглянути види вправ у сучасних підручниках з української мови для початкової школи, визначити їх місце на різних етапах уроку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зміст вправ і наповнюваність підручників має підпорядковуватись головній меті навчання української мови – «формування національно свідомої, духовно багатой особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами української мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо) [2, с. 37].

С. Караман, услід за В. Онищуком, визначає типологію вправ відповідно до їх ролі в навчальному процесі та дидактичною метою, а також змісту, форми проведення й складності:

– *підготовчі* (відповіді на запитання). Їхня роль і дидактична мета полягають у забезпеченні пізнавальної і психологічної підготовки до сприймання нового матеріалу, а також зацікавлення осіб, які навчаються; актуалізація практичного досвіду, набутого раніше;

– *вступні і пробні* (попереджувальні, коментовані, пояснювальні). Такі вправи проводяться безпосередньо після опрацювання мовного матеріалу і допомагають глибше усвідомити правила та формувати вміння і навички, тобто застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці;

– *тренувальні* (порівняльні, за інструкцією / зразком / завданням). Забезпечують закріплення мовних умінь з їх подальшою трансформацією в навички;

– *творчі* (проблемні завдання практичного характеру, творчі роботи, диктанти);

– *контрольні* [1].

Не можна заперечувати той факт, що одним із найголовніших типів вправ є саме підготовчі, за допомогою яких можна «розпалити» у дітей інтерес до нової теми і вже з початку уроку перетворити їх з пасивних слухачів на активних учасників уроку. Ці вправи допомагають дітям від початку розуміти зміст теми уроку і тим самим захоплюють світ думок певною темою. Цей тип вправ допомагає привести дітей, у, так би мовити, тонус після веселої перерви або минулого уроку. Таким чином, учитель має змогу спрямувати хід думок дітей у правильному руслі.

Підготовчі вправи з української мови та читання наявні у більшості підручників з 1 до 4 класу, наведемо кілька прикладів за ними:

**Завдання «Говоримо і слухаємо»** [3, с. 6]:

**Знову в школі:**

1. Хто зображений на малюнку? Що відбувається на малюнку? Коли і де відбуваються події?

2. Прочитайте розмови дітей. Що говорить про дітей їхнє мовлення?

3. Поясніть, чому деякі слова (не на початку речення) написано з великої букви. Спишіть їх.

4. Розкажіть одним реченням, що вам найбільше сподобалося влітку.

**Загадка** [4, с. 25]:

У нього є чотири лапки  
і кігтики, як дряпки.  
він нявчить, муркоче,  
впіймати мишку хоче.

• Які слова допомогли знайти відгадку? Пригадай, як котик нявчить. Це немовні звуки. Якщо слово «няв» вимовляєш ти – це звуконаслідування, коли ми за допомогою звуків мови передаємо немовні звуки. Як ти кличеш котика? «Киць» – це слово-вигук.

**Завдання** [5, с. 4]:



1. Розгадай ребуси. Запиши слова-відповіді.



Такі типи завдань наведені в більшості підручниках, ці вправи можуть бути у вигляді питань до наведеної картинки, ребусів, загадок і такє інше. Вони зазвичай знаходяться на початку теми уроку й слугують певною зав'язкою, від якої вже починають з'являтися деякі питання, на які діти зможуть відповісти наприкінці уроку.

Не менш важливим видом вправ є вступні і пробні. Під час виконання цих завдань учні роблять перші спроби застосувати набуті теоретичні мовні знання на практиці. У багатьох учнів можуть виникати труднощі під час виконання таких завдань, або виконання завдання може даватися не з першого разу. Така ситуація є цілком нормальною, тому що це, так би мовити, пробний або чорновий варіант і учням необхідно набути певних навичок для їх виконання.

Наведемо приклади таких вправ з підручників:

Вправа 2 [5, с. 35]:

Доведіть за планом, що виділені слова – іменники.

Що називають слова?

А) предмет;

Б) ознаку предмета;

*В) дію предмета.*

*На які питання відповідають слова?*

*А) хто? що?;*

*Б) який? яка? яке?;*

*В) що робить? що зробить?*

*Вправа 2 [6, с. 84]:*

*Добери до кожного прикметника по два іменники, щоб утворилися сполучення слів у прямому і переносному значеннях. Скористайся довідкою. Запиши утворені сполучення слів. Підкресли ті, які мають пряме значення.*

*– теплі;*

*– щедра;*

*– колючий.*

*Довідка: слова, осінь, погляд, рукавички, бабуся, їжак.*

*Вправа 3 [7, с. 34]:*

*Поширте речення. Позмагайтеся, у кого вийде найдовше речення.*

*Діти гралися. Прийшов лист.*

*Прочитайте. Спишіть, вставляючи пропущені букви і розкриваючи дужки. Переверте себе, знайшовши подібні речення в тексті.*

*Бабуся навіть (не)в..ходила з хати і пл..ла намисто. А ми з дідом і Меркурієм зачинилися на в..ранді й лагодили старі т..л..візори.*

*Весь наступний день я крутилася перед ..еркалом і ро..дивлялася ніс, волос..я, руки й очі.*

*Підкреслить однорідні члени речення. Обведіть сполучники, які їх з'єднують.* На цьому етапі роботи головне з розумінням поставитись до труднощів, що виникають перед дитиною, важливо уникати зауважень: «не вірно» або «ти не уважно слухав вчителя і нічого не зрозумів», варто навпаки проаналізувати помилки учнів і зробити висновок про можливу складність матеріалу чи недостатню його усвідомленість. Зрозуміло, що за потреби такий матеріал варто ще раз пояснити, продемонструвати на цікавих прикладах для кращого запам'ятовування.

Наступним видом вправ є тренувальні вправи. Вони є основними, адже під час виконання таких вправ учні вже наполегливо відпрацьовують навички застосування правил або нового матеріалу. Можна сказати, що це найголовніший етап уроку, бо за результатами виконання вправ одразу можна зробити висновки як добре діти засвоїли новий матеріал і як використовують його на практиці. Зазвичай спочатку дітям такі вправи даються важко, але з часом їх виконання сприяє формуванню автоматичної навички через більше усвідомлення матеріалу, й з добре знайомої теми вправи виконуються дуже легко й швидко.

Такі завдання у підручниках зазвичай складають основну частину, також вчитель може користуватися додатковими матеріалами, такими як:

- зошити з друкованою основою;
- роздатковий матеріал;
- дидактичні ігри;
- інноваційні технології;
- відомі сайти із завданнями з української мови та читання для початкової школи, наприклад learningapps.org (тут запропоновано безліч завдань на різні теми, зазвичай дітям дуже подобається виконання вправи саме в такому форматі на мультимедійній дошці).

Наведемо кілька видів таких вправ з підручників, за якими навчаються учні 2–4 класів.

Вправа 152 [5, с. 54]:

1. Прочитайте слова. Доведіть одні одним, що це – іменники.

*Дніпро, малина, лікарка, радість, диван, грім, Україна, чорнобриці, черепаха, крісло, фермер, каштан, завірюха, ожеледиця, вдячність, стіл, доброта.*

2. Продовж групи слів.

*меблі: шафа, ... , ... , ... .*

*живі істоти – люди і тварини: Страус, ... , ... .*

*рослини: горобина, ... , ... .*

*географічні назви: Київ, ... , ... .*

Вправа 7, 8 [7, с. 45]:

- 7.** Допишіть, щоб утворилося складне речення.  
Використовуйте по черзі кожен сполучник.

1. Мені купили ноутбук, (і, але) ...
2. Продзвенів дзвінок, (і, але) ...
3. Наша сім'я переїхала на нову квартиру, (і, але) ...



- 8.** Спишіть, вставляючи пропущені букви і розділові знаки. Яке з речень є складним, а яке – простим із однорідними членами?

Моя с..стра хотіла грати у фу..бол але бат..ки були проти. Вони пропонували їй зап..сатися в гурток танців малюван..я або хоча б на баске..бол.

Вправа 2, 3 [6, с.107]:

2. Склади речення зі службовим словом про білочку й зашиши. Підкресли службове слово.

3. Щebetунчик запропонував свою загадку. Превір, чи правильно він її записав.

*Прийшла кума звіником*

*Схопила півня наобід*

*Набесіду зпівником,*

*ізмела мітлюю слід.*

Ще одним видом вправ, на які ми хочемо звернути увагу, є творчі. Ці завдання особливо важливі для дітей, оскільки саме вони розвивають їхню когнітивну гнучкість, мислення, фантазію. Такі вправи можуть бути реалізовані у вигляді проблемних запитань, на які діти мають дати



відповідь, невеличких творів тощо. Творчі завдання допомагають дитині швидше й легше навчитися висловлювати власну думку, що є дуже важливим, оскільки часто значна кількість учнів соромиться висловлювати власні думки чи розмірковування.

Вправа 8 [6, с.107]:

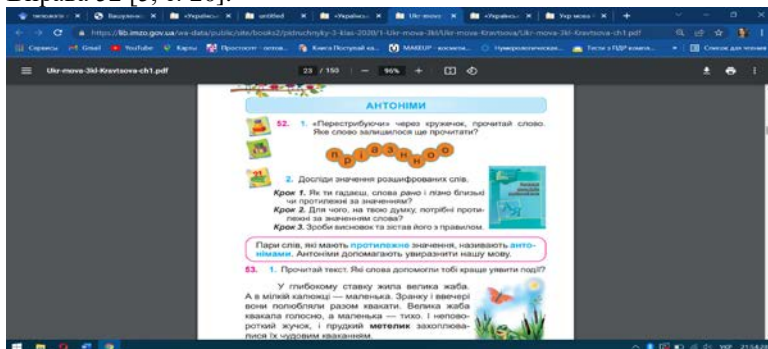
*Поміркуйте, як утворилися такі ввічливі слова: добридень, здрастуйте, на добраніч. Допиши подані речення.*

*Словом добридень бажають ... .*

*Словом здрастуйте зичать ... .*

*На добраніч кажуть тоді, коли бажають ...*

Вправа 52 [5, с. 20]:



[5, с.20].

Вправа 7 [7, с. 51]:

*Підготуйте усне повідомлення на одну з тем:*

*А Чого вчили дівчат у Давній Греції?*

*Б Чого вчили хлопців у Давній Греції?*

*В Чому давні греки вважали фізичні вправи дуже важливими для хлопців? Наведіть два аргументи.*

*Працюйте так: 1. Знайдіть і перечитайте уривок зі статті, де є потрібні вам факти. 2. Випишіть ключові слова. 3. Дайте відповіді на запитання, використавши ключові слова.*

Вправа 8 [7, с. 51]:

*Затишіть один факт і одну думку про ваш урок фізкультури.*

Останнім видом вправ, який ми розглянемо, є контрольні вправи. Цей вид завдань є завершальним етапом уроку перед тим, як підводяться підсумки уроку. Такі завдання також наявні у більшості підручників з української мови та читання для учнів 2-4 класів. Вони представлені різними типами завдань, однак, переважає творчий.

Вправа 9 [6, с. 52]:

*Напиши 2-3 речення про те, які страви з овочів ти любиєш найбільше. Поясни чому.*

Вправа 10 [6, с. 52]:

*Напиши чотири назви фруктів. З одним із цих слів склади речення і запиши.*

Вправа 2 [5, с. 82]:

*Пригадай інші цікаві факти про числа. Склади та напиши про них речення. Числівники запишуй словами. За потреби користуйся підказкою.*

*Підказка. Пригадай, скільки цифр ти використовуєш на уроках математики; скільки місяців у році, днів у тижні тощо.*

Вправа 3 [7, с. 62]:

*А Порівняйте малюнки однокласників. Поясніть, чому в них є і спільне, і відмінне. Б Поясніть, як ви визначили частини мови, не розуміючи значення слів. В Розкажіть, яке відкриття ви зробили сьогодні на уроці.*

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Отже, провідним засобом мовної освіти, що відіграє важливу роль, є підручник з української мови, змістове наповнення якого відповідає меті і завданню цього курсу. На підставі аналізу підручників з української мови для 1–4 класів ми визначили, що вправи представлені різними видами (за В. Онищуком): підготовчі, вступні, тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням), завершальні й контрольні.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в визначенні кількісного та якісного співвідношення різних видів вправ у підручниках для закладів загальної середньої освіти.

### Література

1. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. К. : Ленвіт, 2000. 272 с.
2. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах : модульний курс : посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2011. 366 с.
3. Українська мова та читання : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Іщенко О. Л., Логачевська С. П. Київ, 2019. 97 с.
4. Українська мова та читання : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Большакова І. О., Пристінська М. С. Харків, 2019. 102 с.
5. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 1. Кравцова Н. М., Придаток О. Д., Романова В. М.; Частина 2. Савчук А. С. Тернопіль, 2020. 150 с.

6. Українська мова та читання : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Пономарьова К. І. (Частина 1); Савченко О. Я. (Частина 2). Київ, 2019. 148 с.

7. Українська мова та читання : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Іщенко О. Л., Іщенко А. Ю., Київ, 2021. 113 с.

### **Dobroslava Bohno. Types of exercises in modern textbooks on the Ukrainian language for primary school**

*Abstract.* The article considers the types of exercises in modern textbooks on the Ukrainian language for primary school. The place of each type of exercises at different stages of the lesson is determined. Different types of exercises are exemplified and possible difficulties during their implementation are identified.

*Key words:* exercise, textbook, Ukrainian language, primary school.

УДК 371.214.1

Євгенія Жданова

### **ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА**

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка  
Медвідь Н. С.

*У статті досліджуються ключові аспекти вивчення морфології лінгводидактами, зокрема, під час формування лінгвістичних понять в учнів основної школи. Проаналізовано внесок учених-методистів у розроблення теоретичних основ навчання морфології та окремих аспектів вивчення мовних понять.*

*Ключові слова:* лінгвістичні поняття, морфологія, основна школа, лінгводидакти, навчання української мови.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** У сучасній школі головною метою навчання української мови є формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями та

навичками вільно користуватися засобами рідної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Незаперечною є думка лінгводидактів, що рівень володіння мовою багато в чому залежить від рівня оволодіння її граматичною системою [1, с. 45].

**Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми.** Вагомий унесок у розроблення теоретичних основ вивчення морфології зробили О. Біляєв, М. Вашуленко, С. Караман, В. Мельничайко, І. Олійник, М. Пентилюк, М. Плющ, М. Шкільник та ін.

Сутність лінгвістичних понять як основи граматичної будови мови досліджували В. Бабайцева, О. Бондарко, Б. Головін, О. Пешковський, А. Рубаєва, Ф. Фортунатов, Ф. Уракова, Л. Щерба та ін. У працях науковців висвітлюється система сучасних концепцій процесу формування лінгвістичної термінології в учнів загальноосвітніх закладів. Окремі аспекти вивчення мовних понять розробляли О. Біляєв, В. Мельничайко, С. Караман, М. Пентилюк, С. Омельчук, К. Плиско та ін. [3, с. 25].

**Мета статті** – окреслити основні погляди науковців на процес формування лінгвістичних понять в учнів загальноосвітніх закладів під час вивчення морфології.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Граматика має виняткове значення в шкільному курсі рідної мови, оскільки учні без оволодіння будовою української мови, знання граматичних законів і правил не зможуть вільно і правильно висловлювати думки, сприймати й розуміти інших.

На думку Л. Цоуфал, місце і значення морфології в шкільному курсі української мови надзвичайно важливе: розуміння будови та функцій мови, оволодіння мовними засобами неможливі без розуміння властивостей слів, що визначають їх сполучуваність. Вирішальну роль, крім лексичного значення слів, відіграє їх здатність змінюватися, вживатися в певних граматичних формах, кожна з яких має додаткові смислові відтінки або виражає специфічні відношення між компонентами думки. Ознайомлення з формами словозміни сприяє засвоєнню норм української літературної мови, розвитку логічного мислення та зв'язного мовлення учнів [7, с. 316].

Погоджуємося з думкою Н. Дикої, яка зазначає, що в процесі вивчення граматики створюються сприятливі умови для розуміння цілісності мови, її зв'язків між різними рівнями. Наприклад, учні спостерігають зміни у значенні слова, коли слово переходить з одного лексико-граматичного класу в інший. Така робота створює передумови для формування в учнів наукового погляду на мову, існування нерозривного зв'язку між морфологічними ознаками та семантикою.

Засвоєння учнями навчального матеріалу про належність слова до певного лексико-граматичного класу, а також визначення його основних ознак має великий потенціал для розвитку мислення здобувачів освіти. Оволодіння учнями граматичними навичками базується на засвоєнні комплексу теоретичних понять [3, с. 24].

На думку багатьох лінгводидактиків, учитель перед застосуванням методів, які забезпечать найповніше розуміння учнями істотних ознак того чи іншого поняття, повинен визначити перспективи та основні етапи навчання. Те, що основні поняття граматики з'являються послідовно протягом навчального року з української мови, дозволяє вивчати теоретичний матеріал на принципах наступності та перспективності.

Своєчасне засвоєння та правильне розуміння лінгвістичної термінології є потенціалом розвитку учня та необхідними умовами для формування абстрактного теоретичного мислення.

Процес засвоєння терміна, у якому міститься сутність мовного явища, реалізує свідоме розуміння і використання мовної структури, що передує принципу наступності та перспективності на рівні змісту, методів і форм освітнього процесу [2, с. 18].

Усе це потребує зміни основних цілей навчання, пріоритетності особистісно орієнтованого підходу з урахуванням психологічних та вікових особливостей, що дає змогу створити умови для глибокого засвоєння граматичної теорії.

Ефективність формування лінгвістичних понять залежить від специфіки навчального матеріалу.

Уведення терміна та розкриття його характерних ознак не гарантує розуміння поняття здобувачами освіти. Необхідно, щоб учні вміли формулювати визначення поняття і переносити ознаки поняття на мовний матеріал, вміти розпізнавати досліджуване поняття і застосовувати знання в мовній практиці.

Навчаючи школярів морфології, учитель повинен зважати на такі основні труднощі, пов'язані із засвоєнням частин мови:

- сплутування понять «частина мови» і «член речення»;
- визначення частиномовної належності слова у зв'язку з переходом однієї частини мови в іншу;
- помилки в розрізненні зовні схожих форм в межах однієї частини мови.

З метою їх подолання необхідно виробити в учнів стійкі мовні вміння розрізняти частини мови та особливі форми дієслова на основі лексичного значення слів.

Також у роботах багатьох лінгводидактів наголошується на необхідності вивчення морфології на синтаксичній основі. Слушними є міркування В. Мельничайка, М. Пентилюк, М. Плющ, Т. Донченко, які

зазначають, що особливості слова пов'язані з його синтаксичними властивостями, тому у процесі вивчення морфології необхідно враховувати це в межах кожної частини мови із застосуванням синтаксичних понять і термінів, що відображають ці взаємозв'язки [5, с.100].

Під час вивчення морфології в загальноосвітній школі реалізуються такі основні завдання, як-от:

- виробити чітке уявлення про систему морфологічних груп слів, про синтаксичну функцію слів у словосполученні і реченні;
- ознайомити учнів зі складом частин мови, із поділом їх на самостійні і службові, із виділенням в особливу частину мови вигуків;
- забезпечити усвідомлення учнями форм словозміни, якою характеризуються частини мови, навчити правильно використовувати ці форми для побудови словосполучень і речень;
- ознайомити зі словотворенням частин мови.

Тож відомості, що подаються у школі, повинні становити певну систему понять і фактів, які дають уявлення про саму мову й науку про неї, а також сприяти практичному оволодінню мовою.

Грамматичні поняття формуються внаслідок тривалої роботи над відповідним мовним матеріалом, запропонованим учителем. Ця робота складається з таких компонентів, як сприймання окремих однорідних мовних явищ, абстрагування, визначення істотних для відповідної групи явищ ознак, узагальнення їх у спеціальному слові-терміні.

Ученими-методистами (М. Вашуленко, С. Дорошенко) визначено етапи процесу формування граматичних понять:

1) аналіз мовного матеріалу задля виокремлення істотних ознак поняття. Виконанням таких операцій, як аналіз і синтез, учні абстрагуються від лексичного значення слів і виділяють граматичні ознаки, типові для даного мовного явища;

2) узагальнення істотних ознак, установлення зв'язків між ними та введення терміна, засвоєння якого полегшує оперування граматичним поняттям;

3) уточнення суті ознак поняття і зв'язків між ними;

4) конкретизація поняття завдяки виконанню вправ, які вимагають практичного застосування одержаних знань [4, с. 74].

На думку Л. Скуратівського, на початковому етапі вивчення морфології необхідно, аби учні вивели і сформулювали основні ознаки поняття «частина мови»: загальне значення, граматичні ознаки, синтаксичну роль, що дасть змогу використовувати їх як план дослідження більш конкретних понять. За такої умови кожна частина мови вивчатиметься не як нове поняття, а розглядатиметься як частковий вияв більш загального [6, с.18].

**Висновки дослідження.** Отже, існує нагальна потреба в узагальненні поглядів науковців на процес формування лінгвістичних понять в учнів та удосконаленні методики формування лінгвістичних понять під час вивчення морфології.

### Література

1. Биконь Т. Вивчення розділу «Морфологія» на уроках української мови в системі компетентнісної освіти. *УМЛШ*. 2013. №6. С. 45–49.
2. Бородіна Н. Технологізація розвитку мовної особистості учнів засобами морфології української мови. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки : збірник наукових праць. 2016. № 4 (55). С. 17–21
3. Дика Н. М. Формування лінгвістичних понять в учнів загальноосвітніх навчальних закладів під час вивчення морфології (іменні частини мови). *Українська мова і література в школах України*. 2014. № 10. С. 20–25.
4. Омельчук С. А. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
5. Омельчук С. А. Психологічні передумови формування дослідницьких здібностей учнів основної школи в процесі вивчення морфології української мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2010. № 22 (209). Частина II. С. 99–104.
6. Скуратівський Л. В. Пізнавальні завдання з української мови: посібник для вчителя. Київ: Радянська школа, 1987. 144 с.
7. Цоуфал Л. С. Лінгвістичні засади навчання морфології в загальноосвітній школі. *Філологічні студії*. *Науковий вісник КНУ*: збірник наукових праць. 2012. Вип. 7, ч. 2. С. 315–322.

### **Yevheniia Zhdanova. Teaching linguistic concepts while studying morphology by secondary school students**

**Abstract.** *The article focuses on key aspects of the study of morphology in language education, in particular, during the formation of linguistic concepts in basic school students. The contribution of Methodists to the development of the theory of morphology and some aspects of the study of linguistic concepts are analyzed.*

**Key words:** *linguistic concepts, morphology, basic school, linguodidacts, teaching the Ukrainian language.*

373.2.091:82-93]:004

Вікторія Косенко

## АНІМАЦІЙНЕ ОСУЧАСНЕННЯ КЛАСИЧНИХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ: ПРОБЛЕМА ЗМІСТОВНИХ І ТЕМАТИЧНИХ ВИКРИВЛЕНЬ

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри філологічних дисциплін  
ДЗ «Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)  
Цалапова О. М.

*Стаття присвячена проблемі сучасного потрактування класичних текстів, моделей їх презентації, тематичних і змістовних викривлень.*

*Ключові слова: анімація, тексти для дітей, Три Богатирі, мультфільм, викривлення, жанр.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Поява кіно, телебачення та комп'ютерної графіки не тільки змінила дійсну систему мистецтв, але й стала початком нових взаємовідносин у її межах. Одним із найважливіших таких зв'язків стала взаємодія літератури та мистецтва візуалізації (кіно, анімація) у процесі екранізації художніх творів. Ці два види мистецтва мають багато спільного та їх зіставлення є цілком закономірним – особливо коли на екран переносять класичні тексти.

Мультиплікація, або анімація та література відіграють особливу роль у становленні особистості дошкільника. Оскільки література в наші дні послабила свої позиції в уподобаннях дітей, поступившись цим місцем екранному мистецтву, то саме через кіномистецтво існує можливість розвитку інтересу до літератури, що лежить в основі цього аудіовізуального мистецтва.

Невипадково в основі більшості мультиплікаційних шедеврів лежать видатні літературні твори. Те саме можна сказати й про кіно для малечі. Дуже багато дитячих фільмів є екранізаціями відомих творів або знятих за їх мотивами. Саме тут перетинаються завдання освіти у галузі літератури та анімації дошкільників: вивчення мови, мистецтва слова та мови візуального ряду можуть відбуватися у тісному взаємозв'язку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історія співвідношення літератури, театру, живопису й музики сягає вглиб століть, має тисячолітні традиції. Саме мистецтво забезпечує передачу культурної духовної спадщини від покоління до іншого. Проблему змістовних і



тематичних викривлень класичних текстів досліджували Ю. Лотман, М. Ліфшиць та ін.

**Мета нашої статті** – розкрити проблему змістовних і тематичних викривлень класичних текстів у сучасній анімації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мультиплікація, або анімація – один із видів сучасного мистецтва. Відповідно до міркувань Л. Виготського, будь-який вид мистецтва є сферою формування культури особистості та областю освоєння культурної спадщини в усіх формах її прояву: національній, регіональній, загальнолюдській, історичній [1].

Дошкільний вік є періодом формування базису особистості дитини (Л. Виготський, А. Запорожець, О. Леонтьєв, В. Мухіна, Д. Ельконін та ін.) [4, с. 480]. Дослідники відзначають особливу сприйнятливості дітей дошкільного віку до візуальних образів, активної взаємодії, зараження емоціями. У цьому віці у дитини активно розвиваються всі сфери діяльності: інтелектуальна, мовна, художньо-творча. У процесі соціалізації дитина долучається не просто до життя в соціумі, а й до культури свого народу. У неї формуються моральні норми та духовні цінності, соціально зумовлені мотиви поведінки, національна самосвідомість. З цього приводу, говорячи про роль мультфільмів, Є. Смирнова зазначає: «Гарний мультфільм дає можливість проживання різних почуттів, стимулює до усвідомлення свого досвіду та включення його до продуктів дитячої уяви» [2].

Школа мультиплікації є унікальною, цікавою, й така продукція досі надзвичайно затребувана. Мультиплікацію минулого та сьогодення відрізняють такі особливості, як: яскравість візуального ряду, образність та виразність, динамічна зміна образів, наявність двох планів – реального й дивовижного, казкового; присутність добрих і злих сил, своєрідність персонажа (мультиашного героя), і навіть справжній анімізм як одухотворення неживих предметів, наділення тварин і рослин людськими якостями.

За останні десятиліття до мультиплікації увійшли спецефекти, комп'ютерна графіка та інші сучасні технології, що робить її, з одного боку, ще більш привабливою, з іншого – не завжди доступною для розуміння маленькими дітьми.

Будь-який художній мультфільм чи фільм можна розглядати як цілісний медіатекст, що відображає певну картину світу та світоглядні встановлення його авторів.

Особливу цікавість становить анімалістичне освоєння класичних історій в сучасному мистецькому дискурсі. «Осучаснення» національно-маркерних текстів про богатирів, які століттями вважались героями й етнічними взірцями міліарної культури почасти відбуваються з суттєвими змістовними змінами. При цьому класичний твір про трьох богатирів

мимоволі створюється як прийняття певної національної традиції, або відмови від неї через протиставлення сформованим культурним цінностям.

Богатирі Альоша Попович, Добриня Микитич, Ілля Муромець уособлюють мужність, готовність захищати свою Батьківщину та всепереможну силу добра. Сама потрібність богатирів може розглядатися як джерело їхньої сакральної сили: у їхньому союзі панує світ, сам цей союз – образ порядку та гармонії.

Спочатку сама ідея богатирства є сакралізованою, вона сформована під впливом язичеського, а пізніше православного світогляду. Дуже часто богатир наділений чином святості. Недарма найвідоміший російський богатир Ілля Муромець – це ще й ушлюблений у лику святих подвижник Ілля Печерський, мощі якого лежать у Києво-Печерській Лаврі.

Отже, ми можемо стверджувати, що в образі богатирів укладено архетипічний міфологічний потенціал. Образи богатирів пронизують усю культуру, тому що неспроможні знайти свого втілення й у сучасних медіатекстах.

Одним із цікавих переосмислень теми богатирства є мультиплікаційний фільм (з 2004 р. по теперішній час) із загальною назвою «Три богатирі» та з безліччю серій, у яких у доступній для дітей формі розповідається про подвиги цих воїнів («Альоша Попович і Тугарин-Змій», Добриня Микитович та Змій Горинич»; «Ілля Муромець та Соловій Розбійник»; «Три богатирі та Шамаханська цариця»; «Три богатирі та Морський цар» «Три богатирі: на далеких берегах»; «Три богатирі: хід конем» та ін.) [3, с. 20].

Ці мультфільми пронизані яскравою візуалізацією образів, спеціальними ефектами, інтертекстуальністю, розважальними елементами, що вказує на їх зв'язок із сучасною масовою культурою. Це дає можливість творцям мультфільму домогтися істинно комічного результату, що робить сам цикл дуже популярним і тому прибутковим проектом. При цьому створення комічних спецефектів стає головним завданням режисера, що призводять до нівеляції основної богатирської ідеї, але значно підвищує розважальність фільму.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що сам феномен богатирів у цьому мультиплікаційному фільмі значно трансформується. І суть цього процесу полягає в десакралізації образів головних героїв: богатирі представлені як позитивні персонажі, зразки для наслідування, але їхні постаті свідомо виписані в побутовому плані: просто, буденно та іронічно. Тобто насамперед у цих медіатекстах відбувається відмова від епічного розуміння значення богатиря. Так, Г. Бородин – відомий історик анімації вказує, що в мультфільмах «занадто помітна орієнтація на смаки

та рівень тінейджерської аудиторії, звідси нав'язливий молодіжний сленг і метушливий огляд на західні зразки» [5].

Можемо виявити особливості трансформації образу богатиря у мультиплікаційному серіалі «Три богатирі». Відмова від традиційного зображення образу богатирів є десакралізацією образу героїв епічної билинної традиції та розповіді про них, забуття аксіологічної основи богатирства: теми захисту рідної землі та народу як головного духовно-морального подвигу богатиря, активне використання розважальних комічних сюжетних ліній, іронічність й інтертекстуальність твору. До збереження національної традиції в трактуванні образу богатирів можна віднести: збереження позитивних образів героїв богатирів, гіперболізація сили, мудрості, мужності та хоробрості руських богатирів, готових стати на захист своєї землі та народу, збереження символічних для богатиря мужності та войовничості, зв'язок із архетипами свідомості через ідеали захисту, заступництва, боротьби зі злом, ідея духовного братства богатирів, які прагнуть допомагати одне одному.

**Висновки дослідження.** Таким чином, рушійними силами трансформації образу богатиря в мультиплікаційному серіалі «Три богатирі» є, з одного боку, свідомо відмова від традиційного зображення богатирів, а з іншого боку, певне дотримання національної культурної традиції. Незважаючи на явний модерністський напрям анімаційного твору, заснованого на зразках масової культури, загалом творчі мультифільму розглядають сам образ богатирства як культурну цінність, тому в їхньому творі присутня повага до богатирів, яка й передається його юним глядачам. Тож, навіть незважаючи на змістовні й тематичні викривлення класичного сюжету, маємо зазначити певний виховний підтекст фільмів та цікавий візуальний ряд, що пробуджує у юного глядача цікавість до давньої історії свого народу.

### Література

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991. 480 с.
2. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Когда книга учит. М. : Педагогика, 1988. 191 с.
3. Кокарев, И.С. Идея богатырства в русской культуре: автореф. дис. ... канд. культурологии. Иваново, 2017. 20 с.
4. Коломинский Я. П. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я. П. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. СПб. : Питер, 2004. 480 с.
5. Три богатыря: материал из Википедии – свободной энциклопедии. URL : [http://ru.wikipedia.org/wiki/Три\\_богатыря\\_\(мультипликационный\\_цикл\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Три_богатыря_(мультипликационный_цикл)) (дата обращения: 15.06.2020).

**Viktoriia Kosenko. Animated modernization of classic books for children: the problem of changing the content and subject matter**

*Abstract.* The article is devoted to the problem of modern interpretation of classical texts, models of their representation, distortion of plots and themes.

*Key words:* animation, texts for children, Three Heroes, cartoon, distortion, genre.

УДК 372.881.111.

Вероніка Лашук

**ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ  
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ШКОЛІ**

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови і літератури  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
Красавіна В.В

*У статті розглянуто змішане навчання як інноваційну форму організації освітнього процесу у школі. Досліджено методику організації змішаного навчання. Акцентовано на проблемах його організації.*

*Ключові слова:* змішане навчання, дистанційне навчання, традиційне навчання, перевернутий клас, інноваційні моделі та технології.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сучасна система освіти є невід'ємним складником успішної держави. Пандемія коронавірусу кинула виклик традиційній класно-урочній формі організації навчально-виховного процесу в Україні та загалом у світі. На жаль, дистанційне навчання виявилось неспроможним повноцінно реалізувати конституційне право кожного громадянина на вільний та безперервний доступ до якісної освіти. Саме тому змішана форма як поєднання традиційного «живого» спілкування з роботою на онлайн-платформах дає можливість рівного доступу до якісного навчання для здобувачів освіти всіх освітніх рівнів. Це й зумовило актуальність обраної тематики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Змішане навчання в парадигму української освіти прийшло з американської педагогіки. Інноваційні зміни знайшли своє відображення в працях вітчизняних дослідників В. Андрущенка, С. Гончаренка, М. Євтуха, Г. Єльнікової,

О. Коваленко, В. Лозової, П. Стефаніка, О. Ярошенко. Варто наголосити, що більшість науковців вважають змішану форму навчання перспективним напрямом модернізації освіти. Проблемами теорії та практики змішаного навчання займалися науковці Ю. Духнич, Д. Береснев, С. Нестеренко, В. Кухаренко, М. Бухаркіна, О. Львова, О. Рибалко, Є. Тихомирова, Є. Бутенкова, I. Allen, V. Barrett та ін.

**Мета статті** – охарактеризувати особливості змішаного навчання, проаналізувати засоби та способи його реалізації в сучасному освітньому процесі.

Основу змішаного навчання становить технологія «перевернутого класу» [6, с. 70]. Теоретичний матеріал здобувачі освіти опрацьовують самостійно: переглядають відео, презентації, працюють з інтерактивними плакатами, а виконання практичних завдань, їх обговорення здійснюється аудиторно під керівництвом учителя або викладача. Оцінювання може здійснювати як в електронному середовищі (тести, інтерактивні вправи), так і безпосередньо в класі.

Отже, *blended learning* – це освітня концепція, що поєднує самостійну роботу здобувачів освіти в рамках дистанційних технологій на традиційну класно-урочну систему занять. Змішана форма навчання може вважатися методично-педагогічною інновацією, оскільки на сучасному етапі її інтеграції в систему української освіти вона характеризується новизною, актуальністю, поєднанням творчих, оригінальних, нестандартних рішень, здатністю розв'язати актуальні педагогічні проблеми.

Модель змішаного навчання має низку як переваг, так недоліків. До основних плюсів слід віднести можливість збору даних, одночасне навчання груп учнів, перерозподіл викладачем освітніх інформаційних ресурсів між здобувачами освіти, розвиток у молодого покоління навичок самостійного навчання та самоконтролю, підвищення зацікавленості в отриманні якісних знань та ефективна комунікація між учасниками освітнього процесу [3, с. 23]. Також змішане навчання передбачає безперервний доступ до освітніх ресурсів, уносить різноманіття в процес вибору форм подачі матеріалу, дає можливість урахувати індивідуальні особливості.

Однак технології змішаного навчання потребують уміння володіти інноваційними технологіями на високому рівні, передбачають постійний доступ до інтернету, а також вимагають самостійності, відповідальності та усвідомленого ставлення.

Як зазначає М. Родіонов, під час змішаної форми навчання можна застосувати три підходи поєднання комп'ютерно орієнтованих та традиційних засобів навчання:

1. Домінування комп'ютерно орієнтованих засобів навчання, що передбачає використання гаджетів на кожному занятті;

2. Домінування традиційних засобів навчання, що передбачає фрагментарне використання техніки на занятті;

3. Рівні умови використання традиційних та комп'ютерно орієнтованих засобів навчання, що передбачає раціональне їх поєднання з метою компенсації недоліків [4, с. 42].

Серед інструментів реалізації змішаної форми навчання в освітньому процесі можна виділити такі:

- платформи, безпосередньо створені для дистанційних форм роботи (Zoom, Google Meet);
- мобільні додатки, що є інформаційними мобільними версіями ПЗ;
- соціальні мережі, чати (Telegram, Viber);
- використання завантажених електронних підручників, посібників; створених на інтерактивних платформах тренажерів, комп'ютерних систем контролю знань;
- використання контенту, що зберігається на хмарних середовищах (текстові документи, таблиці на Google Діску);
- застосування доповнених віртуальних об'єктів (інтерактивні дошки, плакати);
- комп'ютерні інтегровані навчальні курси та освітні електронні ресурси.

Змішана форма навчання дає можливість розвивати критичне мислення здобувачів освіти, навички роботи в інформаційному просторі, медієву грамотність. Застосування змішаного навчання уможливорює реалізувати дитиноцентричний принцип сучасної освіти, її зорієнтованість на підготовку компетентнісної особистості. Шляхом самостійної пошукової діяльності, інтерпретації навчального матеріалу, його систематизації та інтеграції під керівництвом наставника (учителя або викладача) здобувачі освіти формують ґрунтовну теоретичну базу та інкорпорують знання.

#### **Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.**

Отже, змішане навчання має можливості оптимізувати часовитрати, надає рівний доступ до якісної безперервної освіти, особливо в часи пандемії. Здобувач освіти є активним учасником освітнього процесу, може розбудовувати власну освітню траєкторію, але разом з тим отримувати консультації з боку наставника-педагога. Змішане навчання уможливорює організувати освітній процес на гнучких основах, формує конкурентноспроможність, компетентність здобувачів освіти.

Перспективними напрямками подальших досліджень у царині технологій змішаного навчання можна вбачати розробку організаційно-методичних векторів інтеграції дистанційної та класно-урочної систем навчально-виховного процесу.

## Література

1. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54, вип. 4. С. 1–18.
2. Грубіч Д. Ю. Педагогічні інновації в освіті: поняття та сутність. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 40(1). С. 34–39.
3. Кривонос О., Коротун О. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2015. Вип. 8(2). С. 19–23.
4. Родионов М. А., Купряшина Л. А. Рациональное сочетание традиционных методов обучения и электронных средств образовательного назначения в математической подготовке студентов экономических специальностей. *Научные исследования в образовании*. 2010. №3. С. 43–47.
5. Терещук С. І. Змішане навчання як нова парадигма системи фізичної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2017. Вип. 146. С. 186–191.
6. Щербакова О. Л., Ніколаєва Ж. В. Змішане навчання як форма організації навчального процесу з іноземної мови у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. № 4.1. С. 69–73.

### **Veronika Lashuk. Blended learning as an innovative form of organizing the educational process at school**

***Abstract.** Blended learning as a combination of traditional "live" communication with work on online platforms provides equal access to quality education for students of all educational levels. Blended learning can be considered a pedagogical innovation, as at the present stage its integration into the Ukrainian education system it is characterized by novelty, relevance, a combination of creative, original, non-standard solutions, the ability to solve current pedagogical problems. The basis of blended learning is the formation of "inverted class" technology. Blended learning provides the continuous access to educational resources, adds diversity to the process of choosing forms of material presentation, allows taking into account individual characteristics. The student is an active participant in the educational process; he can build his own educational trajectory, but at the same time can receive advice from the mentor-teacher. Blended learning allows organizing the educational process on a flexible basis, forms competitiveness, competence of students.*

***Key words:** blended learning, distance learning, traditional learning, inverted class, innovative models and technologies.*

УДК 373.3.091.3:82-94

Катерина Хрипун

**МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ  
ПИСЬМЕННИКІВ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

**Науковий керівник:**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри філологічних дисциплін  
ДЗ «Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)  
**Цалапова О. М.**

*У статті досліджуються методичні аспекти вивчення біографії письменників у початкових класах, особливості ознайомлення молодших школярів із культурними діячами України й світу.*

*Ключові слова:* біографія, письменник, молодші школярі, методика,

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Концепція Нової української школи [3] визначає однією із стандартних компетентностей молодших школярів – уміння висловлювати власну думку й здатність логічно її обґрунтовувати, здатність до творчого самовираження та поваги до національної і світової мистецької спадщини. Ці уміння формуються, зокрема, на уроках читання, де з-поміж можливих форм роботи виокремлюються інтерпретація художнього тексту й ознайомлення з біографією його автора, адже результати уроків літературного читання, відповідно до програмових вимог, передбачають, що здобувач початкової, й надалі середньої освіти має бути ознайомлений із знаковими іменами культурного розвитку України, зокрема, з мистецькими постатями українських та світових майстрів красном письменства.

Методичні аспекти вивчення біографії письменників у шкільному курсі неодноразово ставали предметом наукового студіювання як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Зокрема, методичні й науково-методичні доробки В. Андрусенко, Н. Волошиної, О. Демчука, В. Дробота, В. Захарової, С. Жили, І. Каплан, С. Кравчук, Л. Овдійчук, Є. Пасічника, С. Привалової, Б. Степанишина, Н. Супринової, Г. Токмань Н. Фіщенко висвітлюють проблему, яке місце повинна займати біографія письменника на уроках літературного читання в початковій школі під час знайомства з художніми текстами. Л. Беленька, З. Гріценко, О. Джежелей, С. Єршова, М. Качурін, Я. Кодлюк, В. Мартиненко, А. Мовчун, В. Науменко, Г. Одинцова, Л. Сараскіна, Н. Светловська, В. Стоюнін, Л. Стрельцова, І. Ходорківський, М. Шістерон осмислювали проблему



художньо-естетичної вартості біографії письменника (або фрагментів біографії) в контексті уроку літературного читання в початкових класах.

Традиційними принципами організації процесу вивчення біографії у шкільному курсі є принципи концентризму й лінійності. Концентрична побудова матеріалу передбачає певний накопичувальний ефект знайомства з фактами життя митців, тобто те, що вивчалось у молодших класах згодом, у середній та старшій ланці, повторюється, але з різним ступенем заглиблення в матеріал. Принцип лінійності спрямований на заглиблення у відомості про постать певного митця протягом періоду вивчення його творчості, згідно з програмою. Це означає, що життєвий і творчий шлях письменника аналізуються послідовно й взаємопов'язано для глибокого усвідомлення особистості культурного діяча.

Біографія письменника – це ключ до його творчості, тому знайомство з особистістю митця стає необхідною умовою розуміння закладених у тексті мистецьких ідей.

Відповідно до вимог навчальної програми, молодші школярі повинні:

- знати прізвища, ім'я українських письменників-класиків (Т. Шевченко, Леся Українка, І. Франко, М. Коцюбинський, Л. Глібов), а також тих письменників, з творами яких неодноразово зустрічалися під час навчання;
- знати сюжети 6-7 фольклорних казок, а також літературних творів, прізвища та імена їх авторів;
- вміти назвати основні теми дитячої літератури;
- усвідомлювати взаємозв'язки: письменники – теми, письменник – жанр, розуміти письменника як талановиту людину;
- знати біографії, автобіографії письменників, які призначені для молодших школярів [7].

Отже, вчителю необхідно допомогти дітям пізнати митця як людину, зрозуміти витoki його творчості. Вивчення біографії письменників матиме не лише пізнавальне, а й екзистенційне значення: молодший школяр у процесі вивчення відкриє для себе іншу особистість, засвоїть її досвід, осмислено підійде до власного життєвого вибору та ієрархії цінностей.

Отже, **метою** статті є дослідження принципів і прийомів вивчення біографії письменників у початковій школі, окреслити можливі шляхи ознайомлення здобувачів початкової освіти з літературним процесом.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Біографія (дав.-грец. βίος – життя + γράφω – пишу, життєпис) опис життя людини. Біографія є джерелом первинної соціологічної інформації. Вона відтворює історію життя людини у зв'язку з суспільною дійсністю, культурою і побутом

його епохи. Біографія може бути науковою, художньою, популярною тощо. Особливий вид біографії – автобіографія [1].

Переважна більшість оперує поняттям «біографія» як комплексним явищем, що охоплює і методику, і критику, й інтерпретацію її методів [12]. Зокрема, Б. Степанишин указує на той важливий момент, що «висококваліфікований вдумливий читач може пізнати особистість письменника – його світогляд, мораль, уподобання, характер, вдачу, ставлення до природи і суспільства та інші грані – з самих його творів» [8].

Біографія допомагає осмислити творчу лабораторію митця: «Про свої новели скажу тільки одно, – писав І. Франко, – що майже всі вони показують дійсних людей, котрих я колись знав, дійсні факти, на котрі я дивився або про котрі чув від свідків, малюючи крайобрази тих закутків нашого краю, котрі я, як то кажуть, переміряв власними ногами. В такому розумінні, – вони частки моєї автобіографії» [10, 5 т. 49].

Вивчення біографії має культурологічну цінність. За словами О. Демчука, належне ознайомлення з життєвим шляхом письменників – це своєрідна енциклопедія нашої культури. Наприклад, під час вивчення біографії Лесі Українки (коли йтиметься про її оточення) учні дізнаються про генія української музики Миколу Лисенка, видатного письменника і вченого-сходознавця Агатангела Кримського, талановитого художника Івана Труша, славетного фольклориста та історика Михайла Драгоманова, відомого голову Радикальної партії Галичини Михайла Павлика, знаменитого керівника «Київської громади» Михайла Старицького та ін. З цією метою варто організувати виховний захід «Сім струн Лесиноного серця» або подати такий матеріал під час роботи над творами Лесі Українки.

Серед завдань, які реалізуються під час вивчення біографічного матеріалу, маємо особливо звернути увагу на виховне, оскільки саме у процесі знайомства з видатною людиною відбувається естетичний розвиток особистості дитини, формується одна з провідних цінностей – бажання самовдосконалення та наслідування позитивного прикладу, адже «за читацькою цікавістю до біографії завжди стоїть потреба побачити красиву й багату людську особистість» [4].

Однак більшість методистів вважає, що на уроці треба більше уваги приділяти саме вивченню окремих епізодів із життя письменника. «Вивчення життєвого і творчого шляху письменника, його біографії – важлива ланка в системі викладання літератури в школі. Насамперед це пояснюється тим, що життя та діяльність визначного майстра слова є найкращим коментарем до його творів» [11].

На матеріалах життєвого шляху письменника можна формувати в молодших школярів кращі моральні якості – любов до праці, рідного

краю, свого народу, чесність, принциповість, високу ідейність. Ще в 1891 році визначний методист В. Острогорський, автор книжки «Двадцять біографій візирів російських письменників», адресованої молоді, зазначав, що ознайомлення з життям відомих митців допоможе підростаючому поколінню самовдосконалюватися, стимулюватиме його творчі сили, облагороджуватиме його [11].

Багато науковців пропонують різноманітні цікаві форми викладу матеріалу для молодших школярів, наприклад Є. Пасічник розглядає принципи вивчення біографії, джерела, форми й методи. Учений наголошує, що варто проводити уроки вивчення біографії письменника у різних методичних формах. Пропонується два різновиди лекцій. «Перший – монологічний виклад матеріалу учителем із застосуванням ораторських прийомів; другий – монологічна розповідь з широкою постановкою завдань, що активізують мислення учнів» [6, с. 198].

Н. Волошина пропонує розглядати біографію письменника в єдності з його творчістю, зауважуючи на методичній специфіці. Методист акцентує увагу на видах біографій: нарис життя і творчості та життєвий і творчий шлях письменника. На цій підставі авторка подає шляхи вивчення біографії: «викладання біографії з загальною характеристикою творчого шляху і послідовним текстуальним вивченням твору; розповідь про життя та літературну діяльність письменника переривається аналізом твору; монографічна тема починається з вивчення творчості художника, а біографія вивчається самостійно з наступним узагальненням вчителя» [5, с. 110].

Науково-методичний досвід останніх років засвідчує появу нових підходів до викладання біографії письменника. Так, Г. Токмань наголошує, що викладання біографії письменника ґрунтується на принципах: історизму, фактуальності, психологізму, екзистенційності, естетизму [9, с. 180–181]. Серед форм проведення уроку-біографії вона пропонує: урок-лекція, самостійні співповіді учнів, заочні екскурсії, уроки-композиції, уроки-панорами.

Учений зауважує, що завжди на уроці дієвим методом залишається слово вчителя. Авторка радить вивчати біографію письменника і його індивідуальний стиль, бо саме – біографічні факти пояснюють ознаки стилю [9, с. 188]. Зауважимо, що по одній підготовленій лекції, що ми проведемо, початківцям буде не так цікаво сприймати матеріал, тому ми повинні використовувати й інші цікаві методи інтерпретації матеріалу відповідно до обраної теми.

Розглянемо деякі прийоми ознайомлення учнів з елементами біографії письменника.

1. Робота в групах (2 клас. Тема: Ліна Костенко «Бузиновий цар»).

Роботу слід проводити після ознайомлення з епізодами біографії поетеси та опрацювання вірша. Учнів розподіляють на групи, кожній із яких пропонується завдання.

Завдання для I групи – підготувати невелику розповідь про родину Л. Костенко;

Завдання для II групи – розгадати кросворд та прочитати ключове слово. Назвати 2–3 вірші, що увійшли до збірки.

Завдання для III групи – який епізод із життя Ліни Костенко вам запам'ятався. Складіть розповідь з 4–5 речень.

Завдання для IV групи – робота з портретом. Порівняйте життя і творчість Ліни Костенко й Лесі Українки.

2. Інсценування (2 клас. Тема: Д. Красицький «Тарас Шевченко»).

Найбільше молодших школярів цікавлять події, пов'язані з дитинством письменників. Вдалим є прийом інсценування Тарасового дитинства. Акторська гра може передати стосунки між рідними, продемонструвати епоху того часу: зовнішній вигляд, побут тощо.

3. Прийом створення «асоціативного куща» за вивченням біографії Тараса Шевченка

*поет художник*

*відомий талановитий геніальний*

*писав малював боровся повчав творив заповідав*

4. Прийом ділової гри «Я – письменник».

Сприймання матеріалу активізується, якщо використати прийом «перевтілення». Він передбачає кропітку та творчу підготовку. Заздалегідь підготовлений учень створює образ митця (відповідний костюм, манери тощо) та від першої особи розповідає про найголовніші, найцікавіші моменти свого життя і творчості. Вдалим доповненням буде демонстрація презентації. Наприклад:

– Добрий день усім присутнім в цьому залі.

– Чи відомо вам хто я? Бачу, що ні.

– Дозвольте мені відрекомендуватися. Мене звати Ганс Христіан Андерсен, я всевітньо відомий письменник-казкар.

Моєму перу належать такі казки: «Снігова королева», «Кресало», «Русалонька», «Гидке каченя», «Голий король», «Принцеса на горошині», «Свинопас» та інші. Взагалі я написав 156 казок, які перекладені, ви тільки уявіть, більш ніж на 100 мов світу.

Існують ще багато прийомів, технологій, методик, що значно посилюють вплив на здобувачів освіти з усвідомлення біографії митця як частини загального культурного розвитку в цілому.

**Висновки дослідження.** Отже, можемо зробити висновок, що слово вчителя залишається головним дієвим методом, але потрібно ретельно готуватися до інтерпретації нового учням початкової школи. Дітям

набагато цікавіше буде сприймати матеріал не лише наочно, а й з використанням комплексних методів і прийомів, необхідно мати творчий підхід, який по-новому відкриє для початківців новий цікавий світ української літератури.

### Література

1. Віртуальний бібліограф. ХОУНБ ім. О. Гончара. URL : <https://biblio.lib.kherson.ua/biografichna-stattya.htm>
2. Енциклопедія сучасної України. URL : [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=35289](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=35289)
3. Концепція НУШ. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Лотман Ю. Біографія – живе лице. URL : <ftp://ftp.slav.su.se/pub/slav/kursmaterial/ry2/sakprosa/H04/biografi.pdf>(дата звернення: 09.02.2022).
5. Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посібник / за ред. Н. Волошиної. К. : Ленвіт, 2002. 344 с.
6. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навчальний посібник. К. : Ленвіт, 2000. 384 с.
7. Савченко О. Я. Читанка. 3 (Ч2). К. : Освіта, 2003. 140 с.
8. Степанишин Б.І. Викладання української літератури в школі. К. : РВЦ «Проза», 1995. 256 с.
9. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник. К. : ВЦ «Академія», 2012. 312 с.
10. Франко І. Зібрання творів : у 50 т. К. : Наукова думка, 1976–1986.
11. Ходорківський І. Д. Історико-біографічні твори з життя письменників. К. : Рад. школа, 1963. 169 с.
12. Чишко В. Біографічна традиція та наукова біографія в історії і сучасності України. К., 1996.

### **Kateryna Khrypun. The Methodical Aspects of Studying the Writers' Biography at Primary School**

*Abstract.* The article investigates the methodical aspects of studying the biography of writers at primary school; features of knowledge of junior schoolchildren about figures of Ukrainian culture and the world.

**Key words:** biography, writer, primary school, junior schoolchildren, methodology.

УДК 373.2

Наталія Шелестинська

**ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ  
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Науковий керівник:**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філологічних дисциплін  
ДЗ «Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)  
Маркотенко Т. С.

*У статті на основі аналізу наукової літератури автор виділяє специфічні особливості звукової культури мовлення дитини в період дошкільного віку, розглядає етапи формування звуковимови. Автор зазначає, що ранній вік є сприятливим для формування звукової сторони мовлення.*

*Ключові слова: мовлення, дошкільний вік, етапи формування звуковимови.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Дослідники дитячого мовлення й працівники дошкільних навчальних закладів відзначають суттєву роль правильної вимови звуків для формування повноцінної особистості дитини, встановлення соціальних контактів. Дитина з добре розвинутим мовленням легко вступає в спілкування з дорослими й однолітками, зрозуміло виражає свої думки й бажання. Мовлення з дефектами вимови, навпаки, ускладнює взаємини з людьми, затримує психічний розвиток дитини й розвиток інших сторін мовлення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема становлення, розвитку та виховання звукової культури мовлення була предметом дослідження вчених різних галузей: становлення правильної звуковимови (М. Александровська, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Городілова, О. Жильцова, К. Крутий, Є. Радіна, М. Фомічова та ін.), формування фонематичного сприймання (Н. Дурова, Л. Журова, Т. Філічова та ін.), особливості розвитку уявлень щодо звукової дійсності мови (Е. Труве та ін.), усвідомлення дітьми звукової будови мови (Д. Ельконін, Ф. Сохін, Л. Ткачова, Г. Тумакова та ін.). Ученими накреслено послідовні періоди та стадії становлення звукової культури мовлення у дітей, визначено поняття «звукова культура мовлення», висвітлено методи, прийоми та засоби виховання звукової культури мовлення у дітей раннього та дошкільного віку.

Центральним питанням загальної проблеми дитячої звуковимови є оволодіння дітьми дошкільного віку звуками рідної мови.

**Мета статті** полягає в аналізі поетапного формування правильної вимови звуків у дітей дошкільного віку, зокрема звуку [p].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Звукова культура мови є складовою частиною загальної мовної культури. Поняття звукової культури мови досить складне і широке, воно охоплює цілу низку важливих компонентів (О. Лещенко, О. Максаков, О. Соловійова, Є. Сухенко). Серед них і чітка артикуляція звуків рідної мови, фонетична та орфоепічна правильність мови, мовне дихання, сила голосу, темп мови, фонематичний слух та засоби інтонаційної виразності (наголоси, логічні паузи, ритм, тембр, мелодика) [2, с. 71].

Д. Б. Ельконін зазначає: «Оволодіння звуковою стороною мовлення охоплює два взаємопов'язаних процеси: формування у дитини сприймання звуків мови, або, як його називають, фонематичного слуху, та формування вимови звуків мовлення»[4].

Недоліками звукової культури мовлення визначено: вікові, фізіологічні недоліки мови дітей; паталогічні вади в мові дітей старшого дошкільного віку, які залишилися внаслідок педагогічної занедбаності; мовні зрушення внаслідок неправильного розвитку мовно-рухового апарату (вроджені чи набуті) [1, с. 278]. Перші дві категорії вад можна усунути в умовах дошкільного навчального закладу. З-поміж рекомендацій щодо ефективних умов виховання правильної звукової культури мовлення в дошкільників А. Богуш виокремлює: розвиток на різних етапах дитинства слухового і мовленнєво-рухового аналізаторів; гігієна нервової системи, охорона органів слуху, мовлення, носоглотки; розвиток фонематичного слуху; змістовність життя дітей у дошкільному закладі освіти; активна мовленнєва практика дітей; спільна робота дошкільного закладу і родини у вихованні звукової культури мовлення; правильне мовлення оточуючих [1, с. 276].

У програмах ЗДО стоїть завдання до п'яти років навчити дітей правильно вимовляти всі звуки рідної мови. Однак у деяких дошкільників у віці п'яти років спостерігаються дефекти у вимові свистячих, шиплячих і сонорних [p], [p']. Викликає занепокоєння, що ці недоліки притаманні значній кількості дітей п'яти років, незважаючи на існуючі можливості для їхнього подолання.

Навчання звуковимови здійснюється відповідно до етапів роботи над звуками, прийнятими в дошкільній лінгводидактиці.

*I етап – підготовчий*, передбачає підготовку мовного слуху, мовленнєвого апарату, його моторики, мовленнєвого дихання. Л. Петровська пише, що фонетичний слух – це «здатність дитини диференціювати в своєму мовленні звуки, які є реалізаціями різних фонем

рідної мови, основою для формування фонетичного слуху є порівняння своєї власної вимови з еталонною вимовою дорослих і неусвідомлена корекція своєї власної вимови в напрямку максимального наближення до еталонного» [3, с. 45].

Дуже корисно почати з того, щоб познайомити дитину з тими частинами його тіла, які допомагають йому говорити. Можна запропонувати подивитися на себе в дзеркало, коли розмовляєш, постежити за своєю мімікою і запропонувати вгадати, які частини обличчя допомагають говорити? (Брови? Ніс? Щоки? Губи?). Правильна вимова звуків залежить від діяльності мовленнєвого апарату в цілому і від діяльності органів артикуляції (язика, губ, м'якого піднебіння, зубів тощо), від їхньої рухливості й гнучкості. Вихователь приходив із дітьми до висновку, що найголовнішим є язык. Саме його рухи допомагають вимовляти слова. А це означає, що варто придумати гімнастику для губ, язика та щік. Проводити таку гімнастику потрібно на початку кожного заняття як розминку. Можна перед дзеркалом, можна один перед одним. Головне, щоб дитина не нудьгувала.

Важкий для вимови звук [р] вимагає гнучкості язика, швидкої вібрації його кінчика. Тому необхідно систематично вправляти органи артикуляції, проводити вправи, спрямовані на тренування м'язів язика з метою надання йому потрібного положення. В індивідуальній роботі використовується артикуляційна гімнастика: цокання язичком, облизування язиком верхньої і нижньої губи (злизування меду); язык робиться «жалом», «широкою лопаткою» тощо.

Для розвитку мовленнєвого дихання проводять ігри: здування сніжинок (шматочків вати), піддування олівців, рибок тощо. Від простих ігор переходять до більш складних, де потрібен сильний повітряний струмінь повітря, – дітям пропонують подути на іграшкових качок, що плавають у воді; подути на воду до утворення хвильок. У процесі дихальних вправ дитина вчиться правильно дихати, робити короткий, швидкий вдих і тривалий, сильний, плавний видих.

Для розвитку мовного слуху, слухової уваги рекомендуються ігри «Вгадай, хто покликав?», «Угадай, що я сказала?», «Зіпсований телефон», «Луна» та ін.

*II етап – постановка звуку.* Це створення нового нервового зв'язку між звуковими (сприйняття вимовленого звуку), рухливо-кінестетичними (самостійне відтворення звуку) і зоровими (зорове сприйняття артикуляції звуку) відчуттями. Постановка звуків починається з легких і кінчається більш важкими; послідовність їх зберігається як для фронтальної, так і для індивідуальної роботи.

За повної відсутності звуку чи за умови його хибної вимови, що часто спостерігається в дошкільників, буває досить фіксувати увагу



дитини на звукові. Це так звана постановка звука наслідуванням. Навчання тут засноване на наслідуванні дітьми мовлення вихователя, чіткій вимові звука. Якщо неможливо поставити звук на основі наслідування, використовують поясненні артикуляції потрібного звука й зразок його вимови, що супроводжуються вправами дітей. Для вправ необхідно давати дітям новий мовний матеріал, тому що добре знайомі дитині вірші, картинки викликають у неї стару, звичну вимову звуку. Наприклад, на звук [р] можна дати чистомовки:

Ра, ра, ра — дуже рада дітвора.  
 Ро, ро, ро — розмальоване відро.  
 Ру, ру, ру — їжачок забіг у нору.  
 Ре, ре, ре — Іра хліб бере.  
 Ри, ри, ри — з риби юшку навари.  
 Ар, ар, ар — загудів комар.  
 Ир, ир, ир — я люблю інжир.  
 Ір, ір, ір — Іра п'є кефір.  
 Ор, ор, ор — росте мухомор.  
 Ур, ур, ур — новий абажур.

*III етап – закріплення й автоматизація звуків.* З погляду вищої нервової діяльності, автоматизація звука – це його введення в більш складні послідовні мовні структури (у слова і фрази). Роботу на цьому етапі можна розглядати як загальмування старих неправильних динамічних стереотипів і вироблення нових.

Звук дається в різних звукосполученнях, на початку слова, у середині, наприкінці, наприклад, на формування звука [р] вчимо дітей вимовляти:

*Автоматизація звука [р] у словах з прямими складами*

Рама, ранок, ракета, гитара, барабан, карась, хмара.  
 Редька, черешня, вареники, сережки, береза, черевики, дерево.  
 Риба, рис, рибалка, Марина, гори, мандарин.  
 Рома, робот, ромашка, ворона, корова, сорока, горох.

*Автоматизація звука [р] у словах зі зворотними складами*

Комар, картина, карта, марка, фартух, фарби, картон, парк, шарф.  
 Бобер, шофер, вітер, тостер, фантазер, персик, термос, верба.  
 Тир, касир, сир, командир, мирний.  
 Йогурт, шнур, снігур, курчата, курка, куртка.

Спочатку створюються полегшені умови для вимови звука (звук у відкритому складі, у сполученні з двома голосними, у закритому складі), потім вони ускладнюються, наприклад, на формування звука [р] при збігові приголосних:

*Автоматизація звука [р] у словах зі збігом приголосних*

Трава, трос, троянда, Петро, струна, метро, струмінь, матрос, стружка, завтра, петрушка, трактор, трава, труб; друзі, дрова, відро, дружний, щедрий, подруга; прохання, продукти, просо, пружина, прапор; фрукти, цифра, фрикадельки; хребет, махровий, хрускіт, хризантема; загрожувати, гризуни, тигри; кружка, кропива, крейда, кросівки, красуня, мікроб, красивий.

Від окремих слів переходимо до речень, наприклад: *Курочка повела своїх курчаток на травцю. Прогавила ворона вороненя. На горі Арарат росте великий виноград.*

У цей період корисне сполучення нового матеріалу зі старим. Для закріплення й автоматизації нового звука вимагаються систематичне тренування, створення таких умов, щоб протягом дня дитина вимовляла його не менш 10–20 разів. Новоутворений звук треба підтримувати всіма способами (схвалення дитини, заохочення тощо). Важливі контроль за дитячим мовленням і контрольні вправи (переказ оповідань, розповідання за картиною). Наприклад, на звук [р] пропонується дітям вимовити фрази: *1. Троє трубачів сурмлять в труби. 2. Руки рибача брудні від черв'яка. 3. Артем тре на третці моркву. 4. Карл у Клари вкрав корали, а Клара у Карла вкрала кларнет.*

*IV етап – етап диференціації звуків, що змішуються.* В основі його лежить диференційне гальмування. Робота над диференціацією звуків починається тільки тоді, коли обидва звуки, що змішуються, можуть бути правильно вимовлені дитиною в будь-якому сполученні, але все-таки вживаються не завжди правильно й один звук підмінюється іншим. Якщо батьки неухважні до звуковимови дитини, то такі заміни можуть залишатись надовго і з ними дитина може піти до школи. У мовленні дошкільнят найчастіше зтрапляється заміна: шиплячих [ш], [ж], [ч] свистячими [с], [з], [ц] (шуба – суба, жук – зук); свистячих [с], [з], [ц] шиплячими [ш], [ж], [ч] (сани – шани, зима – жима); шиплячих і свистячих [ш], [ж], [ч], [с], [з], [ц] звуками [ф], [в], [т], [д] (сад – фад, шапка – фапка, шуба – фуба); звуків [к], [г] звуками [т], [д] (кулак – тулак, гуска – дуска); звука [р] звуками [л], [й] (рука – лука, рама – йама), звука [л] звуками [р], [л'], [й] (мило – миро, мильо, мийо); звуків [р], [л] звуками [в], [г] (рак – вак, лоб – воб, рама – гама).

Зіставляючи два звуки, не варто порівнювати правильний звук з його перекрученим варіантом. Рекомендується проводити заняття з диференціації звуків із використанням доступного дітям ігрового матеріалу.

Дуже продуктивним прийомом показала себе автоматизація звуків у віршах. Ці невеликі віршики не завжди мають який-небудь сенс, їх головне завдання – у літеросполученні полегшити вимову звуку. Віршована форма і рими допомагають дітям запам'ятовувати їх і

повторювати після занять. Іноді простіше запам'ятати, якщо віршик покласти на мелодію, наприклад:

\*\*\*

Мурлика муркоче —  
Морозива хоче.  
Муркоче руденький —  
Замерзнеш, дурненький.

\*\*\*

Рогата  
Корівка  
Реве, –  
Романко  
Травинку  
Рве.

Автоматизація звуків у віршах може потерпіти невдачу, якщо дитині не сподобається вірш або він не зможе його собі уявити. Вправи на автоматизацію звуків у віршах бажано проводити за умови повної згоди дитини; для цього доведеться почитати йому книжку з картинками, у яких буде відображено дію героїв вірша. Якщо таких немає книжок, можна скласти відеоряд з картинками і під показ прочитати вірші.

**Висновки дослідження.** Отже, дошкільний вік є найбільш сприятливим для формування правильної вимови всіх звуків рідної мови. З метою підготовки мовленнєвого апарату і звукової культури мовлення використовуються різноманітні вправи, які проводять в основному в ігровій формі, читання і заучування віршів, примовлянок, потішок, чистомовок тощо.

### Література

1. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / за ред. А. М. Богущ. К. : Вища шк., 1992. 412 с.
2. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови : навчальний посібник /уклад. Л.В. Іщенко. Умань : ПП «Жовтий», 2013. 138 с.
3. Петровская Л. А. Разграничение понятий фонематического и фонетического слуха. *Речевая деятельность в норме и патологии*. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. С. 44–49.
4. Эльконин Д. Б. Развитие речи в раннем детстве // *Избранные психологические труды*. М. : Педагогика, 1989. С. 374.

### **Natalia Shelestynska. Formation of sound culture of preschool children's speech**

*Abstract.* In the article, based on the analysis of scientific literature, the author identifies the specific features of the sound culture of the child's speech at preschool age, considers the stages of the formation of sound. The author

*notes that early age is favorable period for the formation of the sound side of speech.*

**Key words:** *speech, preschool age, stages of formation of sound.*

**УДК 37.02**

**Катерина Шутко**

## **ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ УМІНЬ (SOFT SKILLS) ЯК ОСНОВИ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

**Науковий керівник:**

**кандидат педагогічних наук,**

**доцент кафедри української мови, літератури та методики  
навчання Навчально-наукового інституту філології та історії**

**Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка**

**Цінько С. В.**

*У статті досліджуються шляхи розвитку гнучких умінь «soft skills» як основи життєвих компетентностей під час проведення уроків з української мови. Стверджується, що гнучкі вміння включають цілий комплекс надпрофесійних навичок, серед яких уміння спілкуватися, працювати в команді, переконувати, вирішувати проблеми.*

*Ключові слова:* *гнучкі навички, «soft skills», гнучкі компетентності, урок української мови, надпрофесійні навички, командна робота.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** У сучасній системі освіти відбуваються стрімкі й кардинальні зміни, усе більшого значення набуває перехід до інтерактивних форм навчання, до дитиноцентризму, відбувається пошук альтернативних форм в освітньому процесі, стимулювання нових тенденцій та освітніх технологій, які б формували в здобувачів освіти не лише професійні навички, а й надпрофесійні навички або Soft Skills.

Під «soft skills» науковці розуміють комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані з конкретною сферою. Ці навички можуть включати в себе соціальний добробут, комунікативні здібності, мовні й мовленнєві навички, особисті звички, когнітивну або емоційну складову, управління часом, колективну роботу та риси лідерства, а також адаптацію до подальших змін, високий рівень морального інтелекту [3].

**Мета статті** – висвітлити важливість формування гнучких умінь (soft skills) як основи життєвих компетентностей учнів на уроках української мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одне із завдань освітньої системи – підготувати компетентну освічену людину, яка має мотивацію до саморозвитку та самореалізації. І реалізувати це завдання потрібно починати уже з початкової школи. Якщо звернутися до чинних документів про освіту, ми можемо простежити різнобічний розвиток тих чи інших гнучких навичок. Так, відповідно до «Закону про освіту» головною метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [2].

На уроках української мови в учнів необхідно формувати «soft skills»: ефективну співпрацю у команді, аргументацію власної думки, аналіз інформації у колективі, пошук компромісу з однокласниками тощо.

Щоб реалізувати ці завдання, фахівцями рекомендуються інтерактивні методи навчання, одним з таких є дискусія-обмін думками – особлива організації обговорення проблеми, під час якого відбувається спочатку обмін думками у групі, а потім представник від кожної команди бере участь у публічній дискусії. Цей різновид дискусії не лише посилює активність усіх її учасників, а й формує навички участі у груповій роботі, спільному прийнятті рішень. Дискусія-обмін думками розвиває уміння роботи в команді, уміння висловлювати свої ідеї й критично мислити.

Необхідно також виокремити навичку міжособистісного спілкування, яка належать діловій грі. Перевагами ділових ігор є виконання певних ролей із наступним обговоренням та аналізом, що дозволяє зрозуміти мотиви поведінки учасників гри і визначити допущені у її процесі помилки. Слід зазначити, що в діловій грі навчання відбувається у процесі спільної діяльності. Кожен розв'язує своє завдання і виконує свою роль. Спілкування в діловій грі – це не тільки спільне засвоєння професійних знань, але й імітація комунікації учнів у процесі

роботи, це навчання спільній діяльності, умінням і навичкам співпраці. Застосування методу ділової гри дозволило виявити такі позитивні ефекти: розвивається логічне мислення, здатність швидко та адекватно реагувати на поставлені питання, удосконалюється мовлення, уміння спілкуватися в колективі, формується усвідомлення належності до певного колективу, групи, що допомагає навчитися контролювати емоції, виявляти повагу до думки інших, навчає поважати членів колективу тощо.

Також на уроках доцільно використовувати такі технології критичного мислення: «Мозковий штурм», «Кластер», «Карта розуму», «Мікрофон», «Сенкан», «Коло ідей», «Акваріум», «Займи позицію», «Ажурна плитка», «Діаграма Венна», проблемного навчання, проєктної та ігрової діяльності, навчання у співпраці, кейс-методу, рольового моделювання, сучасних цифрових технологій.

Необхідно вчителю вже сьогодні розвивати такі навички:

- здатність навчатися протягом усього життя. Адже неможливо раз і назавжди чогось навчитися. В наші дні освіта та розвиток – безперервний процес. І дитина засвоює це вміння, якщо постійно бачить приклади самонавчання і розвитку дорослих, які її оточують, – у школі та у сім'ї. Тому школа має навчати не тільки дітей, навчання має проходити й для вчителів, й бажано так, щоб учні могли спостерігати за цим процесом. Учителі мають показувати дітям, що вони теж разом навчаються чомусь новому, демонструючи, що ніхто не може бути носієм усіх знань світу.

- здатність робити неупереджені висновки на основі аналізу – критичне мислення. Для цього важливо вміти чути протилежну точку зору. Основи критичного мислення закладаються у дитинстві, вчителі та батьки повинні підтримувати допитливість дитини.

- здатність постійно й оригінальним чином продукувати нові ідеї для вирішення конкретних проблем – креативне мислення. Найкращий спосіб допомогти дитині у цьому – реалізувати ідею або задум на практиці за вашого супроводу як дорослого. Так тренується навичка пошуку вирішення проблем, прийняття рішень й відповідальності за результат.

- швидко знаходити вихід з нестандартної ситуації й бачити оптимальний варіант рішення – адаптивність. Ця навичка не формується в умовах навчання «за інструкцією». На мій погляд, адаптивність – це про відкритість до нового, про здатність бачити складну ситуацію не як проблему, а як можливість розвитку. Сучасний світ – найкращий тренер з адаптивності, тому що саме життя штовхає нас до зони постійного розвитку.

- емоційний та соціальний інтелект – новий вид лідерства. Тут важливими аспектами є уважність та самоусвідомлення, співчуття до себе

та інших, вміння взаємодіяти з іншими, вміння довіряти та говорити відверто й без критики.

**Висновки дослідження.** Отже, з вищезазначеного можна зробити висновок, що «soft skills» – навички, володіння якими дозволяє досягти успіху в майбутній педагогічній професійній діяльності, допомагає успішно реалізуватися у світі, який швидко змінюється.

#### Література

1. Гоголкина Т., Павленко А. Навички в м'якому варіанті – теж передумова для успіху. URL: <https://www.dw.com/uk/навички-вмякому-варіанті-теж-передумова-для-успіху/a-15343547>

2. Закон України «Про освіту» : Постанова Верховної Ради від 05.09.2017

№ 2145-VIII (зі змінами та доповненнями, редакція від 01.01.2021 № 978-IX).URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Казачінер О. С. “Hard Skills” та “Soft Skills” інклюзивнокомпетентного вчителя іноземної мови // Теорія і методика 25 професійної освіти – 2019. Випуск 10. Т. 1. С. 153–156. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part\\_1/35.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_1/35.pdf)

4. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів — один з важливих чинників працевлаштування *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2 С. 162–167.

#### **Kateryna Shutko. Soft skills formation as the basis of life competencies of students in Ukrainian language classes**

*Abstract.* The article explores the ways of forming soft skills as the basis of life competencies in Ukrainian language classes. The author claims that soft skills are a set of super-professional skills, such as the ability to communicate, persuade, work in a team, solve problems and more.

*Key words:* soft skills, soft competencies, Ukrainian language classes, super-professional skills, work in a team.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:**

**Андрущенко Ліна Сергіївна** – здобувачка освіти другого кваліфікаційного рівня (магістр) спеціальності «Дошкільна освіта» 1 року навчання навчально-наукового інституту педагогіки та психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

**Бандурова Ірина Олександрівна** – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Безбородова Анастасія Ігорівна** – студентка 62-А групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Англійська мова і література).

**Бохно Доброслава Романівна** – студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта. Українська мова і література» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

**Васкул Ганна Василівна** – студентка 4 ЗВСО групи факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Гетманова Ольга Миколаївна** – учитель української мови, літератури та зарубіжної літератури Кременчуцької гімназії № 8.

**Голуб Анастасія Петрівна** – студентка 402 СОУР групи факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Гриценко Ілона Владиславівна** – студентка 1 курсу Навчально-наукового гуманітарного інституту Національної академії Служби безпеки України.

**Дерев'янка Анастасія Юріївна** – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Жданова Євгенія Сергіївна** – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Засць Анжела Олексіївна** – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).



**Зорева Галина Петрівна** – студентка 43-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Каліш Валентина Антонівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Колотило Тамара Володимирівна** – студентка 253 групи факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Косенко Вікторія Олександрівна** – студентка 4 курсу навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

**Кохан Аліна Сергіївна** – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Кравченко Тетяна Володимирівна** – студентка 40-61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Кухарчук Ірина Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Лашук Вероніка Петрівна** – студентка 2 курсу, У-23 групи, філологічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

**Літвінова Єлизавета Юрївна** – студентка 231 групи факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Ляшенко Альбіна Валеріївна** – студентка 32-А групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Англійська мова і література).

**Маркотенко Тамара Савеліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

**Назаренко Юлія Павлівна** – студентка 252 групи факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Новиков Анатолій Олександрович** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, літератури та методики

навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Ножніцева Марина Леонідівна** – учитель початкових класів І категорії опорного закладу «Оріхівська ЗОШ» Лубенської міської ради.

**Омельченко Яніна Вікторівна** – студентка 1 курсу МЗСО факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Падеріна Катерина Ігорівна** – учениця 10 класу Глухівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 3 Глухівської міської ради Сумської області; вихованка гуртка «Основи культури мовлення» дослідницько-експериментального відділу Глухівського МЦПО.

**Помазан Дмитро Сергійович** – студент 4 курсу УА групи факультету української філології та соціальних комунікацій ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава), спеціальність: 014.01 Середня освіта (Українська мова і література. Мова і література (англійська)).

**Разакова Крістіна Євгенівна** – студентка 62-А групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Англійська мова і література).

**Сміян Марія В'ячеславівна** – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Тяпкіна Марія Костянтинівна** – студентка 1 курсу Навчально-наукового гуманітарного інституту Національної академії Служби безпеки України.

**Хрипун Катерина Сергіївна** – студентка 3 курсу, 3-ПОУ групи, навчально-наукового інституту педагогіки та психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

**Шалда Ганна Сергіївна** – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Шелестинська Наталія В'ячеславівна** – здобувачка освіти другого кваліфікаційного рівня (магістр) спеціальності «Дошкільна освіта» 1 року навчання навчально-наукового інституту педагогіки та психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

**Чайка Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Шлеін Олексій Євгенович** – магістр зі спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, учитель української мови та літератури Рубіжанської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 9 Рубіжанської міської ради Луганської області.

**Шутко Катерина Юріївна** – студентка 43-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Юшкіна Сніжана Анатоліївна** – студентка 43-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

**Ярмоленко Анна Олександрівна** – студентка ІМЗФІЛ групи факультету української філології та літературної творчості Андрія Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОСЛІДНИКА:  
ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПОШУКИ**

*Збірник наукових праць викладачів і студентів*

**ВИПУСК X**

