

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка

Кафедра української мови,  
літератури та методики навчання

**МЕТАФОРИЧНІСТЬ  
МАРИНІСТИЧНОГО ЦИКЛУ ПОЕЗІЙ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

**Магістерська робота**

зі спеціальності 014 Середня освіта

(Українська мова і література)

студентки 40-61-2У групи

факультету філології та історії

**Бабич Інни Сергіївни**

Науковий керівник:

доктор філологічних наук, професор

**Гуляк Анатолій Борисович;**

кандидат педагогічних наук

**Корчова Олена Михайлівна**

Глухів – 2020

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТАФОРИ	11
1.1. Історія вчення про метафору .....	11
1.2. Дослідження метафори в сучасній науковій парадигмі .....	18
1.3. Типологія метафор у сучасному мовознавстві .....	30
РОЗДІЛ 2. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНА ТА ФУНКЦІОНАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТАФОРИ В МАРИНІСТИЧНІЙ ЛІРИЦІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ .....	36
2.1. Структурно-семантичний аналіз метафори в поезіях Лесі Українки .....	36
2.2. Функціональні особливості метафори в мариністичному циклі поезій Лесі Українки .....	54
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ВИВЧЕННЯ МЕТАФОРИ В КОНТЕКСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ.....	66
3.1. Стан проблеми вивчення виражальних засобів у шкільному курсі української мови.....	66
3.2. Система роботи над метафорою як засобом мовленнєвого розвитку учнів .....	80
3.3. Аналіз результатів експериментального навчання.....	93
ВИСНОВКИ .....	99
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	103
ДОДАТКИ.....	112

## ВСТУП

Кінець ХХ – початок ХХІ століття характеризується антропоцентричною науковою парадигмою. Мова відображає реальність за допомогою системи ізоморфних засобів: через ставлення людини до навколишнього світу, а також через сприйняття й опис його. Не можна переоцінити роль метафори у створенні мовної картини світу. Однак метафора як феномен мови не лише створює фрагмент мовної картини світу, але й заповнює весь її простір. Це можна пояснити тим, що метафора є засобом пізнання дійсності, організації досвіду взаємодії із зовнішнім світом.

Одним із найважливіших аспектів власне людської свідомості й розуміння світу є можливість породжувати метафори, переосмислюючи навколишню дійсність. Зв'язок між свідомістю і мовними процесами, особливість переосмислення реальних об'єктів, їх подальше усвідомлення в переносному значенні є надзвичайно важливими питаннями для сучасних лінгвістичних досліджень.

Переносне значення – це один із найбільш давніх об'єктів вивчення лінгвістики. На сучасному етапі розроблено достатню кількість теорій, що описують особливості цієї найважливішої мовної та текстової категорії, але проблема образності мовлення до сьогодні залишається актуальною. Пов'язано це з постійним інтересом до лексичного значення, де окремим аспектом його розвитку є саме породження метафори. Окрім того, метафорична творчість є основою багатьох семантичних процесів: створення синонімічних засобів, появи нових значень і їх відтінків, функціонування емоційно-експресивної лексики.

За час свого розвитку теорія метафори змінила кілька парадигм і сьогодні є сукупністю різноманітних концепцій, які можна розглядати як об'єкт вивчення. У межах сучасної – антропоцентричної – наукової парадигми метафора, яка отримала статус «ключа» до свідомості, до розумової діяльності суб'єкта, стає, безумовно, пріоритетним об'єктом, зокрема й у різних галузях

лінгвістики – лінгвофілософії, лінгвокультурології, дискурсивної лінгвістики. Головним питанням у дослідженні метафори є проблема типологізації, або виявлення базових ознак феномену, які можуть розглядатися як основа в процесі класифікації мовного матеріалу.

У межах традиційних лінгвістичних концепцій було здійснено багатоаспектний аналіз метафори, сформувався коло питань, розв'язання яких стало можливим лише на сучасному етапі розвитку теорії мови. Новий погляд на метафору репрезентовано в низці праць Н. Арутюнової, А. Баранова, М. Блека, М. Васильєвої, Т. Вершиніної, В. Гака, В. Дем'янкова, С. Денисової, В. Карасика, Ю. Караулова, О. Кубрякової, М. Кузьміної, Дж. Лакоффа та ін. Відповідно до багатоаспектного підходу метафора розглядається як спосіб пізнання, концептуалізації дійсності, засіб формування нових понять. Метафора надає змогу осмислити абстрактне в конкретних термінах, вербалізує непередметні поняття через предметні, формуючи нові смисли.

У сучасному українському мовознавстві (О. Андрейченко, Ф. Бацевич, В. Вовк, С. Єрмоленко, Т. Космеда, І. Кочан, Л. Лисиченко, Л. Мацько, О.Тараненко та ін.) проблема метафори розглядається з позицій лінгвокогнітології, власне лінгвістики, лінгвістики тексту. Цей феномен є предметом досліджень передусім на матеріалі текстів художньої літератури, про що засвідчує значна кількість новітніх досліджень (Н. Варич, Т. Єщенко, Л. Кравець, Т. Матвєєва, О. Тищенко та ін.). До актуальних питань сучасної лінгвістики належить і вивчення стилістичної ролі метафори в ідіостилі письменника, мистецького стилю.

Отже, традиційним у лінгвістиці залишається дослідження метафори як художньо-виражального засобу репрезентації концептуальної картини в індивідуальній мовній картині світу. Значна кількість наукових розвідок із питань функціонування метафори засвідчує неабиякий інтерес науковців до цього виду тропа в художньому авторському тексті. Зокрема, К. Клепець аналізує метафору та її види в поезії М. Петренка. Л. Кравець у монографії «Динаміка метафори в українській поезії ХХ ст.» досліджує особливості

української поетичної метафори, українського поетичного мовомислення, аналізує метафоричний світ поетичних творів вітчизняної літератури ХХ ст. У працях Л. Тихої проаналізовано специфіку функціонування метафори в ідіостилі І. Драча, В. Голобородька. О. Гурко здійснила аналіз функціональних типів метафори в художньому мовленні Олександра Олеся.

Мова поезій Лесі Українки відзначається метафоричністю. Більшість метафор поетеси є засобом створення образів, які відображають стан людської душі, змальовують внутрішні інтимні переживання ліричного героя, майстерно зображують зв'язок людини і природи, інтерпретують історичні й суспільно-політичні події в країні.

Мариністичні поезії, що належать до кримського періоду творчості Лесі Українки, є досить оригінальними, художньо значущими, а мариністична тематика як вияв художньої картини світу поетеси характеризується метафоричністю, за допомогою якої майстриною слова створені неповторні образи-символи, що мають ідеологічне звучання. Д. Павличко слушно зауважував, що «образний світ мариністики Лесі Українки характеризується передусім напруженою філософічністю, проникненням у найглибші таємниці природи моря і її співзвучності з природою душі митця» [60, с. 13].

Творчість Лесі Українки була предметом літературознавчого зацікавлення (А. Аврахова, О. Бабишкін, П. Волинський, О. Дейч, І. Драч, М. Євшан, І. Журавська, Є. Кирилук, П. Колесник, П. Орлик, Д. Павличко, М. Рильський, О. Ставицький, П. Хропко, С. Шаховський, Є. Шаблювський та ін.).

Дослідження кримського періоду творчості Лесі Українки викликає пильну увагу сучасних науковців-літературознавців. М. Вишняк порушує проблему поетики, тематичного та жанрового спрямування поетичних творів Лесі України, що були написані під час перебування в Криму [15]. Естетичні пошуки письменниці в кримській поезії з нових позицій прочитання поетичного тексту стають предметом зацікавлень О. Присяжнюк [66]. Сучасна дослідниця Л. Подолей на матеріалі циклів Лесі Українки «Подорож до моря»

та «Кримські спогади» характеризує образ моря, емоційний стан ліричного героя [62].

У мовознавчому аспекті поезії мисткині слова досліджували І. Білодід, М. Богдан, М. Бойко, І. Дацюк, Л. Лисиченко, І. Олійник, Й. Дзендзелівський, С. Єрмоленко, Н. Іваницька, Л. Мацько, Т. Панько та ін.

Однак, незважаючи на значну кількість праць, присвячених вивченню творчості Лесі Українки, донині немає системного дослідження метафоричності мариністичних циклів її поезії. Наукове пізнання творчості кримського періоду поетеси дасть змогу виявити основні риси раннього українського модернізму, а також проаналізувати поезії в інтерпретації мариністичної образності, розкрити авторські модерністські задуми в мариністичних циклах поезій.

Отже, актуальність пропонованої наукової роботи зумовлена тим, що творчість Лесі Українки ґрунтовно досліджувалася передусім у літературознавчому аспекті, проте до сьогодні метафоричний світ мариністичного циклу поетеси не був предметом вивчення, що й зумовило вибір теми магістерської роботи «Метафоричність мариністичного циклу поезій Лесі Українки». Вибір поезій кримського періоду зумовлений тим, що морські мотиви лірики належать до найбільш виразних. Образ Криму та морської стихії відображені через низку стилістичних фігур і тропів, серед яких провідною є метафора. Морський простір – це складне філософське явище, семантика якого, залежно від поєднання з образами неба, сонця, човна, вітру, хвиль, часовими межами дня чи ночі, протиставлення світлих і темних кольорів, змалювання морської стихії, може розширюватися від позначення сфери свідомості ліричного героя до втілення земного життя, гармонії людської душі, віри в спасіння та відродження, а також розв'язання суспільно-політичних проблем свого народу.

**Об'єктом** магістерської роботи є метафора як лінгвокогнітивний феномен у мариністичному циклі поезій Лесі Українки та процес вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти.

**Предметом** дослідження є структурно-семантична, граматична та

функціонально-стилістична характеристика метафори в поезіях мариністичного циклу Лесі Українки, а також методична система вивчення метафори як засобу вираження мовлення учнів.

**Мета магістерської роботи** – здійснити структурно-семантичний, граматичний, функціонально-стилістичний аналіз метафор у мариністичному циклі поезій Лесі Українки; розробити методичну систему вивчення метафори як засобу вираження мовлення учнів.

Поставлена мета передбачає виконання таких **завдань**:

- 1) дослідити метафору як когнітивно-ментальний та лінгвостилістичний феномен;
- 2) здійснити аналіз дефініцій та охарактеризувати різні види класифікацій метафор у лінгвістиці;
- 3) на основі аналізу мариністичних віршів циклів «Подорож до моря», «Кримські спогади», «Кримські відгуки», «Хвиля», «З подорожньої книжки» Лесі Українки подати структурно-семантичну, граматичну класифікацію метафоричних конструкцій, а також з'ясувати їх стилістичну роль;
- 4) дослідити проблему вивчення метафори на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти;
- 5) розробити методичну систему вивчення метафори як засобу вираження мовлення учнів.

**Методи дослідження.** У роботі ми використали такі методи: *описовий метод* – з метою інтерпретації, систематизації й узагальнення фактичного матеріалу, аналізу метафоричних конструкцій у мариністичному циклі поезій Лесі Українки; *метод структурно-семантичного аналізу* – для систематизації й узагальнення метафоричних моделей; *метод граматичного аналізу* – кваліфікації граматичної структури метафор, виявлення їх морфологічних особливостей; *функціональний метод* – вивчення прагматичного потенціалу метафоричних конструкцій у реалізації художньої функції; *статистичний* – математичний підрахунок мовних одиниць; *індуктивний*, що дав змогу обґрунтовувати висновки конкретним матеріалом, підтвердити теоретичні

моделі конкретними мовними одиницями.

Окрім того, використано також лінгводидактичні методи: *теоретико-педагогічні* (аналіз методичних джерел із проблеми дослідження; аналіз шкільних програм, підручників і посібників у розрізі досліджуваної проблеми, анкетування, бесіди з учителями й учнями); *експериментальні* (різні види моніторингу: спостереження за освітнім процесом, вивчення результатів навчання, аналіз контрольних робіт, тестових завдань); *статистичні* (кількісний аналіз результатів дослідження).

**Джерелознавча база.** Джерелом дослідження стали мариністичні цикли поезій Лесі Українки «Подорож до моря», «Кримські спогади», «Кримські відгуки», «Хвиля», «З подорожньої книжки».

**Наукова новизна** магістерської роботи полягає в тому, що вперше здійснено комплексне дослідження метафоричних конструкцій у поетичних збірках, що належать до кримського періоду творчості Лесі Українки. Це дає змогу здійснити перехід від вивчення окремих мовних одиниць до дослідження образності художнього тексту в цілому; запропоновано структурно-семантичну й морфолого-граматичну класифікацію метафоричних словосполучень в ідіостилі поетеси; встановлено стилістичну роль метафоричних моделей як важливого засобу формування художнього світу мисткині; досліджено значення метафор у створенні ліричного сюжету мариністичного циклу поезій та інтеграції образного простору тексту.

**Теоретичне значення наукової роботи.** Результати дослідження можуть бути використані для подальшого розроблення теорії поетичних засобів у стилістиці. Комплексний і багатоаспектний аналіз метафор у поетичних збірках Лесі Українки «Подорож до моря», «Кримські спогади», «Кримські відгуки», «Хвиля», «З подорожньої книжки» дозволив схарактеризувати роль метафори як засобу інтеграції образного простору тексту. Наукова робота уточнює й розширює уявлення про найважливіші характеристики поетичного образу, розробляє проблеми поезики і стилістики художнього мовлення.

**Практичне значення** магістерської роботи полягає в можливості



використання її основних положень, висновків у практиці складання словників поетичних тропів, у викладанні курсів та спецкурсів зі стилістики, семантики, лінгвістичної поетики, мови художньої літератури, а також під час вивчення поетичної творчості Лесі Українки.

**Апробація і впровадження результатів дослідження.** Основні положення і висновки дослідження обговорювалися на звітній науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти «Освіта XXI століття: молодіжний вимір» (м. Глухів, 6–7 лютого 2020р.); II Усеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (м. Глухів, 19–20 лютого 2020 р.); Міжнародній викладацько-студентській науково-практичній конференції «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (м. Кременчук, 13 березня 2020 р.); XI Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Мова й література у проекції різних наукових парадигм» (м. Старобільськ, 9 квітня 2020 р.); Всеукраїнській студентській конференції «Арватівські читання – 2020» (м. Ніжин, 15 квітня 2020 р.); X Міжнародній інтернет-конференції молодих учених і студентів «Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (м. Глухів, 9–11 грудня 2020 р.).

За результатами дослідження опубліковано тези, статті.

**Структура магістерської роботи.** Наукова робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

У вступі обґрунтовано вибір теми, актуальність роботи, її наукова новизна, об'єкт і предмет дослідження, визначено мету, завдання і методи дослідження, висвітлено питання теоретичної і практичної значущості дослідження.

У першому розділі представлено теоретичні основи вивчення метафори в художньому тексті, подано огляд дефініцій метафори в лінгвістичній науці, уточнено поняття метафори, висвітлено основні етапи розвитку теорії метафори, узагальнено різні точки зору на проблему.

У другому розділі подано структурно-семантичну, граматико-морфологічну класифікації метафоричних моделей у мариністичному циклі поезій Лесі Українки, з'ясовано їх художньо-стилістичне навантаження в поетичному тексті.

Третій розділ присвячено вивченню стану дослідження проблеми в лінгводидактиці, розроблено систему роботи над метафорою як засобом збагачення мовлення учнів.

У висновках узагальнено результати проведеного дослідження.

Список використаної літератури охоплює 103 джерела.

У додатках уміщено Словник метафор (на матеріалі мариністичної лірики Лесі Українки), завдання для констатувального та контрольного етапів експерименту, види вправ і завдань із лексикології, що спрямовані на збагачення мовлення школярів.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТАФОРИ

#### 1.1. Історія вчення про метафору

Метафора є найбільш яскравим засобом семантичного перенесення. Ще в давні часи, у потоці нерозчленованої свідомості люди вже здійснювали спроби перебудувати дійсність, по-іншому пояснити величезну кількість метафоричних найменувань тварин, рослин, процесів людської діяльності. Усна народна творчість насичена різноманітними образами, створити які без допомоги метафори практично неможливо. Отже, існування образності в народному мовленні без метафоричних контекстів практично неможливо; вони вказують на відображення уявлень людей про сутність цього світу, його силу та людську слабкість.

Метафора виникла одночасно з людським мисленням, але як об'єкт дослідження була усвідомлена в античності: перша письмово зафіксована згадка про метафору належить Ісократу, відомому афінському ораторові, який трактував її як риторичний прийом прикрашання поезії.

Початок наукового вивчення метафори належить Арістотелю, який розглядав її як субститут (заміна одного слова іншим), що використовується в ораторському й поетичному мистецтві, але не змінює нашого уявлення про предмет або явище. Арістотель зазначав, що метафори виникають зі сфери подібності двох різних об'єктів, що зближує поетичне мислення з філософським умінням знаходити нове у відомому і загальне у відмінному. Суть метафори, на думку мислителя, полягає в передачі об'єкту або явищу найменування, що спочатку належало іншому об'єкту або явищу. У риторичній основі метафори є аналогія. Контекстуальні властивості та функції метафори Арістотель повністю ігнорував. Метафора, на думку філософа, не має ніякого зв'язку з контекстом. Генезис метафори теж залишився поза увагою філософа і вченого античності. Обидві ці проблеми стали предметом наукового

дослідження лише через два тисячоліття, у нашу епоху. Однак виявлена Арістотелем відмінність між філософською та поетичною метафорою була згодом розвинена в теоретичному дослідженні його учня Квінтіліана, який редукував метафору до еліптичного порівняння. На основі цієї редукції Квінтіліан створив першу з відомих нам типологій метафори, де вона визначалася як перенесення значення: 1) із живого об'єкта на живий; 2) із неживого на неживий; 3) із живого на неживий; 4) із неживого на живий. Квінтіліан у своїх працях зазначав, що «метафора дарована нам самою природою» [75, с. 6]. Він першим указав на вторинне значення метафори, виявив відмінності між нею та алегорією.

Для античної традиції досить актуальним було питання про розуміння сутності явища метафори, її аналізу як засобу мови або поетичної фігури. Визнаючи особливість метафори – непряму номінацію, грецькі та римські вчені цікавилися природою цього феномену, його походженням.

Думка Арістотеля про метафору як декоративний риторичний прийом вплинула й на Цицерона, який порівнював метафору з вишуканою сукнею.

Єдиною спробою подолання арістотелівського погляду на метафору була концепція філософа Гермогена, який випередив свій час на два з половиною тисячоліття. Він виокремив у метафорі два рівні: спочатку вона презентується словом, яке синтезує два різних поняття, потім метафора набуває ознак філософської ідеї, що з'єднує семантичне значення двох об'єктів. На жаль, на той час ця концепція залишилася непоміченою і лише в кінці двадцятого століття стала одним із напрямів когнітивної лінгвістики.

Епоха Середньовіччя характеризується послабленням інтересу до теорії метафори, як і до всієї лінгвістики загалом. Середньовічна наука в особі родоначальника «реалістів» Ансельма Кентерберійського в процесі знаменитої полеміки про універсалії протиставляє античній риториці комплексну концепцію метафори як надідеї чуттєвого світу, що переносить людське пізнання на трансцендентний рівень.

Переважно вчені у своїх дослідженнях послуговувалися науковими

розвідками античних авторів і, визнаючи їх винятковий авторитет, відмовлялися від будь-яких власних досліджень у цій галузі. Водночас функціонування метафори в мові та мовленні не припинялися ніколи, незважаючи на деяке послаблення інтересу і недостатню увагу до її вивчення в певні історичні періоди. Дослідник А. Річардс слушно зауважує, що протягом історії риторики метафора розглядалася як мовне явище, що базується на гнучкості слів. В епоху Середньовіччя до метафори ставилися як до способу прикрашання мови, незначної деталі, але не як до основного засобу вираження мовлення [70, с. 48]. З огляду на це метафора була практично повністю усунена з офіційного та наукового слововживання. Варто відзначити, що особливого поширення в середньовіччі отримує започаткована ще в античному політичному дискурсі Арістотеля, Платона, Цицерона метафора суспільства як людського тіла. Проте арістотелевська формальна логіка, яка заперечує індетермінізм і можливість імовірності в науковому пізнанні, нівелює інтелектуальний потенціал метафор та їх сугестивну функцію. Метафора знову розглядається як мовна надмірність, неприпустиме явище в наукових працях або філософських трактатах, оскільки породжує спотворення основного значення й не має власного когнітивного складника.

В епоху Відродження, що відзначається підвищеним інтересом до розуміння сутності лінгвістичних явищ, метафора *«суспільство – тіло»* починає активно вживатися в літературних творах відомих авторів, передусім у творчості Шекспіра. Відмовившись від принципів греко-римської риторики і звільнившись від зайвого дидактизму, поетика Шекспіра стала абсолютно новим етапом у науковому розумінні метафори, хоча поет не залишив теоретичних праць із лінгвістики.

В епоху Просвітництва змінюється погляд на осмислення сутності метафори, яку вбачали в перенесенні виразів на неживі предмети та явища з людського тіла. У XVI столітті така концепція була запропонована Віко [14, с. 146]. Вона стає провідною, поступово відтісняє дослідження Арістотеля та інших античних авторів, із якими вчені Нового часу вже не погоджувалися й

розпочали відверто полемізувати. Зокрема, у дослідженнях Віко було уточнено визначення метафори (залишений тільки один компонент, що виявляв специфіку явища), проте не було здійснено аналізу щодо її походження. Недоліком його концепції було те, що лінгвіст ще не розмежував риторичне й лінгвістичне розуміння метафори.

У XVII–XVIII столітті вчені трактували метафору неоднозначно. Наприклад, раціоналісти Нового часу Т. Гоббс і Дж. Локк, які започаткували сучасний позитивізм, стверджували, що спроби метафоричного мислення породжують помилкові ідеї, а для інтелектуального спілкування придатні тільки слова однозначні й очищені від непотрібної образності й двозначності точними дефініціями, оскільки лише пряме значення слова можна верифікувати. Метафори Т. Гоббс порівнював із вогнями, які відволікають людину від істинного розуміння речей. Це позитивістське твердження й досі залишається фундаментальним положенням сучасної європейської філософії та науки.

Варто відзначити й іншу тенденцію Нового часу, що виявилася в працях філософів-романтиків Ф. Шеллінга, І. Гете, братів Шлегелей і, особливо, Ф. Ніцше: у спробах побудови філософської системи трансцендентального ідеалізму романтики позиціонували метафору як єдиний інструмент творчого мислення, породженого уявою й інтуїцією. Філософи-ірраціоналісти вбачали в метафорі не мовленнєву надмірність, а унікальний інструмент розширення сфери людського пізнання, що дозволяє досліджувати нові семантичні зв'язки всередині реальності, укладеної в межах гносеологічного принципу універсальності. Ф. Ніцше називав метафори мовою Бога-творця. Люди, намагаючись розмірковувати про матеріальні об'єкти, у реальному житті мають справу не з об'єктами, а їх чуттєвими образами. Коли людина використовує метафору, ілюзія можливості пізнання дійсності стає усвідомленою.

У XIX столітті відбувається накопичення знань і розширення теоретичних досліджень теорії метафори, які починають аналізувати це явище в різних аспектах.

З другої половини XIX століття центральне місце у вивченні метафори посідає лінгвістика. Під лінгвістичним напрямом розуміємо ті дослідження, у яких лінгвістичний аспект становить його ядро. Воно охоплює: семасіологію, ономасіологію, стилістику, лексикологію, лексикографію.

Швейцарський лінгвіст Шарль Баллі вперше протиставив мовну та поетичну метафори. Ученого зацікавила структура образності. «Великі відмінності, – зазначав лінгвіст, – можуть бути виявлені в природі образів, в образному мовленні взагалі; нарешті, мовні факти, що викликають уявлення про соціальне середовище, символічне й соціальне забарвлення експресивних чинників різних мов підказали б чимало цікавих висновків» [9, с. 42–43]. Отже, саме цей учений уперше зробив припущення, що метафора залежить від різних як екстралінгвістичних, так й інтралінгвістичних чинників, однаково важливих і необхідних. На сьогодні вже не викликає сумнівів питання про паралельне співіснування різних типів метафор, зокрема мовної і поетичної, але в XIX столітті теоретичне обґрунтування такого поділу стало справжньою сенсацією. Із метою найменування сутності метафоричного перенесення, функціонує низка термінів: поетична, художня, індивідуальна, індивідуально-авторська, тропейчна, мовна, okazionalna, метафора стилю тощо. Проте традиційний термін «художня метафора» є найбільш універсальним, оскільки охоплює характеристики, відображені в інших термінах (індивідуальний і творчий характер, okazionalnіst як неповторність, приналежність до певного типу тропів).

Ураховуючи те, що прагматичний аспект мовознавства стає все більш важливим, а інтерес до семантики обґрунтовано посилюється, зображально-виражальне тлумачення метафори перестає здаватися значущим, на першому плані постає розуміння семантичної значущості метафори для створення художніх текстів. Отже, необхідною виявилася поява поняття «мовна метафора», яке допомогло ізолювати метафору від основного об'єкта літературознавства. Значна кількість визначень метафори акцентує увагу лише на одному своєрідному аспекті, зокрема порушується двоплановість цього

поняття в працях Н. Арутюнової, В. Виноградова та ін. У багатьох дослідженнях вивчення метафори ґрунтується на її тлумаченні з точки зору актуальної лінгвістики, а художні особливості тексту трактуються в аспекті мови письменника.

У ХХ столітті значно посилюється інтерес до метафори, коли вчені, окрім порівняння з іншими засобами мови та виявлення характерних особливостей, почали структуру метафори.

Французькі філологи ХХ століття П. Фонтаньє і Н. Бозе розробили типологію тропів, де унікальні властивості метафори вперше стали предметом наукового дослідження: метонімія виникає внаслідок збігу, синекдоха – підпорядкування, а власне метафора – подібності. П. Фонтаньє створив класифікацію мовних фігур, що поділяються на тропи і не тропи та фігури думки, серед яких виокремлено фігури значення (метафора, метонімія) і фігури вираження (гіпербола, літота, уособлення, алегорія, іронія).

Пізніше в лінгвістиці відбулася подія, яку історики називають «когнітивною революцією». У результаті з'явився особливий напрям – когнітологія, у центрі уваги якого перебувають механізми й процеси світосприйняття, репрезентації та акумуляції емпіричних знань, а також їх подальша категоризація і класифікація. Найважливішу роль в когнітології відіграє метафора як інтелектуальний процес осягнення, типологізації, інструмент формування парадигми як систематизованої сукупності фактологічних знань про матеріальну дійсність, ціннісно-регулятивну картину реальності. Х. Ортега-і-Гассет уважав метафору специфічною пасткою для визначення змістовного значення абстрактних явищ і об'єктів. Іспанський філософ і культуролог трактував метафору як базовий елемент нашого світосприйняття і світогляду, що визначає всі сфери людської свідомості й діяльності [59].

Представник феноменологічної філософії М. Мерло-Понті відзначав, що метафоричне бачення світу дає змогу об'єднати тілесний досвід і спекулятивне мислення в один синтетичний процес. На думку дослідника, експлікація



імпліцитного знання, закладеного в метафорі, здійснюється за допомогою синтезу психологічних мотивів і тілесних причин, а емпіричні факти реалізуються через метафоричні конструкції, що поєднують особисту й колективну картини світу в єдине ціле. У кінці минулого століття в західноєвропейській філософії відбувається «лінгвістичний поворот»: у центр філософського аналізу вчені переносять мову.

Після широкого поширення метафоричної теорії в лінгвістиці заговорили про створення нової науки – *метафорології* (Г. Блуменберг), у межах якої можна виділити такі напрями:

1. *Семантичний* (А. Річардс і М. Блек). М. Блек стверджував, що будь-яке метафоричне вираження (М) є субститутом будь-якого буквального (literal) вираження (L), при цьому значення М і L збігаються. Учений виділяє в метафоричній конструкції focus (центр) метафори і його frame (контекст) [10, с. 156]. Метафоризація як процес світосприйняття, комунікації або оцінювання, основана на фреймах, універсальних ментальних конструкціях, і сценаріях (комунікативний досвід, накопичений людиною). Одні фрейми як складники колективного досвіду є вродженими, інші фрейми формуються в процесі акумуляції особистих можливостей.

2. *Асемантичний* (Д. Девідсон, М. Бірдслі). Представники цього напрямку повністю заперечували когнітивні можливості метафори і сам її зміст, оскільки учені цієї наукової школи вважають метафору заміною основного значення в прагматичних цілях. Для маркування реального об'єкта метафора довільна і невизначена, для предиката – семантично аморфна.

3. *Епістемологічний*: послідовники Ф. Ніцше стверджували, що першою метафорою була мова як засіб пізнання, отже, процес пізнання – це осмислення метафор у їх глибинному значенні.

4. *Антропологічний* (Дж. Віко, М. Осборн, В. фон Гумбольдт, Дж. Джонсон, Є. Кассіер, Л. Вітгенштейн, М. Хайдеггер, Дж. Лакофф і М. Джонсон). Ці автори вбачають генезу метафори в специфіці культурної парадигми конкретного суспільства, що перебуває на певній стадії історичного

розвитку. Метафоричні концепти детермінують у мисленні й мовленні форми номінацій семантично однотипних понять за допомогою серій метафор, заснованих на синонімічних асоціаціях, створюючи в результаті нові ідеографічні поля. Отже, концептуальні метафори – це стабільні паралелі між семантичним полем джерела та семантичним полем мети, історично зафіксовані мовною та культурною традиціями етнічної або соціальної групи. Підсумком усього цивілізаційного руху стають презентовані в мові концепти, виражені метафорами.

Отже, аналіз історії становлення теорії метафори дає підстави для висновку, що метафора, яка в часи античності трактувалася як риторичне прикрашання мови, у кінці XX – поч. XX століття набуває статусу когерентно істинної інтелектуальної конструкції, що має наукову легітимність завдяки дослідженням М. Блека, Дж.-Б. Віко, Ф. Ніцше, Х. Ортега-і-Гассета, П. Рікера та інших філософів, культурологів, психологів. Незважаючи на те, що протиставлення когнітивної теорії метафори аристотелівському трактуванню цього феномену стало традиційним, сучасні вчені вказують на той факт, що саме Арістотель уперше вказав на пізнавальну функцію метафори. У сучасній науці роль концептуальної метафори в науковому пізнанні розглядається не тільки в філософії, риториці та літературі, а й інших наукових дисциплінах.

## **1.2. Дослідження метафори в сучасній науковій парадигмі**

Метафора посідає центральне місце в дослідженнях фігур і тропів, що виражають «переносне значення», починаючи з Арістотеля: серед різних виявів образної мови метафора є родовим поняттям, відповідно до якого всі інші засоби є видовими.

Метафора є об'єктом вивчення різних гуманітарних дисциплін: філософії, лінгвістики, семіотики, літературної критики, психології, психоаналізу і психології, антропології, релігійних наук, а в останні роки й когнітивної науки.

Пояснити поняття метафори в межах окремої дисципліни неможливо, з огляду на що виникає необхідність міждисциплінарного дослідження. Відповідно до того, як наші знання розширюються й поглиблюються, завдяки розвитку когнітивної лінгвістики і теорії сприйняття, виявляються нові аспекти, що підкреслюють важливість метафори як «пізнавального інструмента».

Якщо звернутися до етимології терміна (з давньогрецького метафора від *metaphèrein* «переміщати, переносити») і поглянути інтуїтивно на метафору як на механізм, за допомогою якого здійснюється перехід від одного домена до іншого, то не можна повною мірою охопити розумові механізми, покладені в основу встановлюваних подібності та відмінності, інакше кажучи, закони, які дають змогу відбирати те, що здатне створити міцний метафоричний зв'язок між двома доменами під час переходу від одного до іншого. Саме на цьому питанні концентрується сьогодні оновлений інтерес до метафори, найбільше стимульований усвідомленням того, що образне мовлення в цілому, і метафора зокрема, відіграють вирішальну роль не тільки в повсякденному дискурсі, але також і в роздумах про світ в широкому спектрі різних сфер.

Якщо розглядати більш детально метафору, можна відзначити, що вона є видом тропа, що ґрунтується на асоціації за подібністю або за аналогією. Водночас поряд із іншими тропами (метонімією, синекдохю) метафора є не тільки явищем поетичного стилю, а й загальномовним. Величезна кількість слів у будь-якій мові є метафоричною або застосовується метафорично, причому друге значення слова зазвичай із часом витісняє основне значення; слово починають уживати винятково в його переносному значенні, яке в цьому випадку вже не сприймається як другорядне (переносне) з огляду на те, що його первинне пряме значення вже втрачає свою актуальність. Подібного роду метафоричний генезис виявляється в окремих самостійних словах, але ще частіше в словосполученнях. Однак варто відрізнити метафоричне походження і саму метафору.

Сучасне вивчення метафори розташовується між двома протилежними підходами в розумінні її природи: відповідно до традиційного погляду,

метафора – феномен лінгвістичний, досліджуваний стилістикою, семасіологією, аналізом художнього тексту; інша ж, більш радикальна, позиція розглядає метафору як мисленневу структуру, яка може, але не повинна обов'язково бути експлікована в певне лінгвістичне вираження.

Проаналізуємо основні концепції, в основі яких – сучасні підходи до метафори, звертаючи увагу також на моменти, що залишилися невирішеними, враховуючи складність феномена метафори.

Традиційною й найавторитетнішою теорією метафори є *аристотелівська*, яка розглядає метафору як порівняння, форму подібності, у якій відсутній показник порівняння – *сполучник як*.

Основа метафори представлена разом із властивостями, розподіленими двома членами, розташованими в порівнянні. Однак в припущенні про існування внутрішньої подібності між оболонкою і темою в метафорі можна виявити неточності порівняльної концепції метафори, що представляє метафору як приховане порівняння.

По-перше, положенню про те, що два вирази зіставляються між собою на основі їх визначальних характеристик (властивості, які вони мають всередині відповідного їм семантичного простору), протиставляється ідея про те, що найбільш релевантними для реалізації метафоричності є ознаки стереотипних понять, які мають культурну детермінованість. Метафори базуються на асоціативних ознаках, що пов'язані з основними, представленими в словниковій дефініції. Відзначимо, що в лінгвістиці обговорювалося питання про необхідність внесення асоціативних ознак, які породжують метафору, до словникової дефініції.

По-друге, не можна стверджувати, що подібність між двома членами метафори існує: вона, скоріше, створюється самою метафорою. Як мовний знак вона засвідчує про те, що подібність побачена носіями мови або вигадана ними. А ось для наступних поколінь метафора дає особливий ракурс сприйняття дійсності.

Як засвідчують результати досліджень з сучасної метафорології,

порівняльна концепція може пояснити не всі факти й особливості процесу метафороутворення, проте завдяки їй у науці були порушені питання, для вирішення яких знадобилися інші ідеї та концепції. У межах цієї теорії важко моделювати когнітивні процеси утворення та функціонування метафори.

Відповідно до іншої теорії вивчення метафори, *вираз у переносному значенні замінює еквівалент буквального вираження*. Ця концепція базується на двох положеннях: перше, пов'язане з напрямом породжувальної семантики, і друге, розроблене прагматикою і теорією мовленнєвих актів. В основі обох покладено ідею про те, що метафори – невідповідні й дефектні твердження з погляду семантики або прагматики. У сфері генеративістики метафори вважаються аномаліями, відхиленнями від комбінаторних можливостей, пропонованих синтаксисом і семантикою, які завуальовують пряме значення.

Комбінаторні аномалії повинні бути виправлені за допомогою процесу розуміння, у якому в прямій інтерпретації метафоричної фрази замінюється дослівне тлумачення інтерпретації метафори. Відповідно до теорії мовленнєвих актів, навпаки, метафори виявляються «дефектними», якщо розглядаються буквально і зумовлюють пошук значення висловлювання, віддаленого від значення фрази.

Обидва погляди припускають беззаперечний пріоритет пошуку прямого значення відповідно до переносного, один раз виявлена аномалія або недолік прямого значення зумовлює необхідність долучення специфічного контексту для розуміння метафоричного значення фраз (контексту ширшого, порівняно з тим, який потрібен для розуміння семантики виразів у прямому значенні).

Це спонукає до висновку про те, що два підходи інтерпретації не спростовують один одного, а скеровують процес розуміння. Отже, буквальне значення не має пріоритету над переносним: обидва вони ретельно розробляються і за необхідності інтегруються, щоб досягти інтерпретації переносного вираження.

Розвиток когнітивної науки в ХХ столітті, яка намагається пояснити, як інформація переробляється та зберігається у великих обсягах, спричинив

підвищений інтерес до метафори. З'явилася можливість доступу до структур свідомості через мову.

*Когнітивний механізм* метафоризації активно досліджувався М. Блеком, який відповідно до власної інтерактивної теорії наділяє метафору концептуальною функцією. Його вчення було продовжено й російськими та українськими лінгвістами (Н. Арутюнова, І. Голубовська, В. Петрова, Г. Скляревська, В. Телія та ін.).

На думку М. Блека, метафора виникає не в одному слові, а в процесі взаємодії кількох слів. Інтерактивна метафора (на відміну від порівняльної) не володіє лише функцією вираження та схожості, що об'єктивно передують метафорі: вона фактично створює щось, чого раніше не існувало, виробляє схожість, «переносячи в концептуальне уявлення вираження якості / властивості або набору якостей, які беруть участь в концептуальному уявленні». Інтерактивна метафора складається із двох різних суб'єктів: головного (тема, або *topic*) і вторинного (оболонка, або *vehicle*).

Згідно з *інтерактивною концепцією* метафора здійснює деякий різновид проєкції: «творець метафори вибирає, підкреслює, послаблює й організовує характеристики першого суб'єкта, проєктуючи на нього ізоморфні утвердження в членах цієї спільності фактів другого об'єкта» [102, с. 28]. Взаємодія між двома суб'єктами – це результат трьох операцій: присутність першого суб'єкта спонукає слухача / читача вибрати деякі якості другого суб'єкта; мотивує його вибудувати сукупність паралельних фактів, яка зможе пристосовуватися до першого суб'єкта; спонукає до паралельних змін у другому суб'єкті [102, с. 29]. Такий процес – це створення зв'язку між різними доменами (*inter-domain connection*). Розуміння метафоричних виразів вимагає (на відміну від порівняльної концепції) активної участі слухача / читача, його творчої відповіді.

Імпліцитно і в порівняльній теорії враховувався інтерактивний чинник: потрібен був мовний знак, що базується на побудові двох предметів, які однаково зрозумілі всім членам комунікації, але акцент ставиться на факті такої

подібності, пошук якої завжди розглядався як акт пізнання світу: від відомого – до невідомого.

Ідея Блека про те, що метафора має первинну концептуальну функцію, покладено в основу наступних учень про метафору, які можна об'єднати під назвою «когнітивні підходи». Когнітивістика запропонувала альтернативну теорію тим дослідникам, які розуміли під метафорою лише лінгвістичний інструмент, що виявляється в практичному зведенні метафоричного процесу до семантичного і прагматичного процесів.

Відповідно до теорії *концептуальної метафори*, метафора – це спосіб репрезентації й організації нашого світу, а не лише декоративний інструмент мови, що виконує комунікативну роль. У межах цього напрямку метафора проаналізована на матеріалі побутового мовлення передусім Дж. Лакоффом і М. Джонсоном, які в 1980 р. опублікували наукову працю «Метафори, якими ми живемо». Розроблення теорії когнітивної метафори в лінгвістиці здійснювали такі дослідники, як Н. Арутюнова, В. Гак, Ю. Караулов, Г. Скляревська, В. Телія, В. Харченко та ін.

У лінгвістиці існують різні підходи до опису і вивчення метафори. Зазвичай в конкретних дослідженнях вона розглядається як об'єкт вивчення різних напрямів, які пов'язані між собою. Однак у цих працях простежується й домінуючий ракурс дослідження метафоричної семантики.

Розглянемо **основні напрями дослідження метафори** в лінгвістичній науці.

*Семасіологічний аспект* вивчає семну структуру мовної метафори, процеси, які відбуваються всередині самого значення: розширення сем, що створює метафоричне значення, своєрідність сем у прямому і метафоричному значеннях, процеси, які сприяють утворенню метафори, виявлення специфіки денотата мовної метафори, характеру конотативних елементів і їх функціонування. Цей аспект було започатковано в працях Шарля Баллі, актуалізовано в наукових лінгвістичних пошуках 30-х років ХХ століття, інтенсифіковано сьогодні. В. Телія в дослідженні «Типи мовних значень:

пов'язане значення слова в мові» [85], урахувавши типологію, що була запропонована академіком В. Виноградовим, звертається до питань побутування зв'язаного значення, детально розглядає його особливості та обумовленість синтаксичною структурою тексту, а також породження конотативних контекстуальних сем. Й. Стернін у праці «Проблеми аналізу структури значення слова» [80] вказує на можливість поділу лексичного значення на компоненти (денотативний, конотативний і емпіричний) та необхідність виявлення співвідношення системного та актуального значення слова. Н. Арутюнова в статті «Номінація і текст» [4, с. 340–344] окреслює низку параметрів семантики: оцінний, емотивний, ідентифікаційний.

В основу *ономасіологічного аспекту* покладено дослідження метафори з погляду її предметної віднесеності, співвідношення мовних одиниць із об'єктами, що перебувають поза мовою. Акцентуємо увагу на тому, що безліч предметів не має номінації як такої через низку причин, але мова навмисно шукає засоби вирішення цієї проблеми. Система описових конструкцій, необхідних для непрямой номінації, є досить гнучкою. У книзі Ю. Степанова «У тривимірному просторі мови (Семіотичні проблеми лінгвістики, філософії та мистецтва)» [79] розглядаються типові відношення до мови або парадигми, характерні для кожного історичного періоду, які утворюються відповідно до трьох складників – семантики, синтактики і прагматики. Саме ці «вимірювання» допомагають письменникам у відображенні ідейного задуму.

*Лінгвостилістичний аспект* порушує не тільки основні питання функціонування метафори в контексті, а й цікавиться ідіостилем письменників, які створюються за допомогою мовних метафор. Напрямо виявляє спільне та відмінне між загальномовною семантичною творчістю й індивідуалізованим, авторським, що відрізняється своєрідністю та іншими комунікативними завданнями. А. Гвоздьов [18] ґрунтовно проаналізував стилістичні ресурси мови, зазначивши, що в створенні образності беруть участь абсолютно всі шари мови, хоча лексика й семантика є пріоритетними. Метафора й метонімія є невичерпним багатством мови, вони мають здатність пристосовуватися до умов



контексту.

*Лексикологічний аспект* лінгвістичного напрямку спрямований на вивчення метафори в складі лексикологічних системних утворень – лексико-семантичних полів, лексико-семантичних груп, тематичних груп. Представники цього напрямку здійснили опис своєрідності метафоричної системи художників слова, указавши на важливість антропоморфізму в мовній картині світу, виділили основні фреймові структури метафори.

*Лексикографічний аспект* у вивченні й описі метафор вважається недостатньо розвиненим, незважаючи на те, що словники мови письменників досить поширені та є перспективним напрямом вивчення стилів митців слова. У дослідженнях, що порушують теоретичні питання лексикографії, поширеними є думки про проблемну словникову реєстрацію метафори. Підґрунтям слугували твердження, висловлені Л. Щербою, про необхідність розмежування понять «переносне» і «образне» не тільки на особистісному, але й на логічному, об'єктивному рівні. Учений не тільки підготував теоретичну базу для лексикографічного опису метафоричних значень, а й здійснив аналітичну роботу з низкою слів [101, с. 283–285]. Послідовниками Щерби можна вважати В. Григор'єва, Л. Шестакову, укладачів словників метафор на матеріалі різних творів письменників, які у своїх дослідженнях спробували відобразити функціонування лексем у різноманітних контекстах. Наукові розвідки лексикологів і лексикографів, що містять аналіз словників, порушували проблему оформлення мовної метафори в словникових статтях, пропонували розмежовувати поняття «тлумачення» і «визначення», де перше – розкриття значення слова, а друге – сума відомостей про слово.

Етапи розвитку метафори в словниках зазвичай відображаються без урахування діахронічного аспекту, учених цікавить стан лексики на певному етапі, тобто синхронічний зріз. Тлумачні словники, безсумнівно, важливі для найбільш ґрунтовного підходу до інтерпретації мовної метафори й містять об'єктивну картину її мовного змісту, дають матеріал для обґрунтування лінгвістичних ознак.

У сучасному мовознавстві виокремлюють й інші напрями, в основі класифікації кожного з яких ураховано найбільш важливу ознаку: гносеологічний, логічний, психологічний, експресіологічний, лінгво-літературний.

**Гносеологічний напрям** встановлює зв'язок між теорією пізнання й суттю метафори. Учених цікавить можливість мовної метафори формувати недостатні в мові значення та називати будь-який предмет, навіть позбавлений імені, у межах свого категоріального апарату. Основи вивчення метафори як мовного засобу були розроблені ще О. Потебнею та Л. Виготським. Їх послідовник Ю. Караулов обґрунтував ідею ідеографічного тезауруса, який сприяв систематизації лексики з різних компонентів.

**Логічний напрям** вивчає мовну метафору в аспектах, запропонованих теорією референції. Зачинателем цього напрямку є Арістотель, який вказував на можливість метафори поєднувати два поняття. На сучасному етапі ця особливість трактується як взаємодія двох величин: «фокус» метафори (ознака, перенесена на нову назву) і «рамка» (ознаки нового кола денотатів, що долучилися до метафоричного процесу) [103, с. 39–40].

В. Телія відзначала, що «мотивом для метафоричного перенесення можуть слугувати відпрацьовані в мові логіко-синтаксичні схеми структурування класів подій або положення в структурі об'єктів – їх предметно-логічні зв'язки, що відображають мовний досвід мовців» [86, с. 192–193]. Л. Васильєв у статті «Одиниці семантичної системи мови» [11, с. 46–53] порушив питання про граничне членування лексичного значення; він увів поняття «семантичний множник» – тобто група сем, які розглядаються як єдине ціле, що здатне розподілитися на компоненти за певних умов. Саме ці умови є можливостями для трансформації слова в мовленні.

**Психологічний напрям** вивчає теорії глотогенеза, сприйняття усного мовлення та взаємозв'язок із мовною метафорою. На розвиток цього напрямку вплинули ідеї Л. Виготського, відомого психолога й лінгвіста. Учені розробляли теорію, згідно з якою мовна діяльність має низку моделей, а мовна

метафора розглядається як одна з них. Також представники цього напрямку послуговувалися експериментальними методами психології та лінгвістики, зіставляючи і виявляючи відмінності між мовною метафорою та прямим значенням. Психолінгвісти вводять в обіг поняття синестезії, за якої мовці здатні почути колір, настрій тексту або ж побачити звук у фарбах, описати його за допомогою асоціацій з образами дійсності. Дослідники цього напрямку послідовно дотримуються думки про нерозривний зв'язок мови й мислення, які поєднуються в процесі побудови мовних одиниць різного ступеня вираження.

**Експресіологічний напрям** указує на важливість експресивних компонентів у тлумаченні значення та призначення мовної метафори. Деякі аспекти теорії зближують представників цієї школи з лінгвостилістичним напрямом. Дослідники цікавляться особливостями породження виражальних засобів мови на основі базової семантики; аналізують різні контексти і акцентують увагу на тому, що емоційні компоненти не є складниками лексичного значення (Ю. Апресян, Н. Арутюнова, В. Звегинцев та ін.).

**Лінгво-літературний напрям** описує лінгвістичні властивості метафори в художньому тексті з погляду їх виражальних можливостей, послуговуючись літературознавчим поняттям «троп». Привертає увагу дослідників стилістика тексту, її особливості, які впливають на виявлення так званої «кореневої» метафори, покладеної в основу всієї організованої структури значення. У цілому для напрямку характерний інтерес до внутрішніх історичних змін мовної системи.

**Когнітивний напрям** набув свого розвитку в лінгвістиці після друку наукової праці «Метафори, якими ми живемо» Дж. Лакоффа та М. Джонсона. Представники когнітивної теорії (В. Кашкін, О. Кубрякова, З. Попова та ін.) трактують метафору як перенесення когнітивної структури з первинної змістовної сфери на іншу; у центрі когнітивного складника – розв'язання проблем, що пов'язані з отриманням, обробленням, зберіганням і використанням знань. У межах когнітивного підходу метафора вивчається не лише як троп, мовний засіб, а і як інструмент пізнання та фігура мислення.

Детальному вивченню метафори як способу мислення присвячена праця Є. Маккормака «Когнітивна теорія метафори», у якій це явище осмилюється як пізнавальний процес [45, с. 362].

О. Селіванова інтерпретує метафору як спосіб пізнання світу, репрезентант мовної картини світу, засіб вторинної номінації явищ дійсності, «найпродуктивніший креативний засіб збагачення мови, вияв мовної економії, семіотичну закономірність, що виявляється у використанні знаків однієї концептуальної сфери на позначення іншої, схожої з нею в якомусь відношенні» [72, с. 326].

**Функціональний підхід** до аналізу мовних одиниць вважають результатом багатовікової колективної етнічної свідомості. Відповідно до функціонального напрямку метафора – це такий особливий засіб, що використовується для виявлення особливостей одних об'єктів крізь призму інших. Функціональна теорія пов'язана з когнітивною теорією метафори. Існує низка суміжних із цим напрямом досліджень: функціональний і когнітивний, функціонально-семантичний, семантико-когнітивний, які визначають можливості багатоаспектного вивчення будь-якого лінгвістичного явища, і метафори зокрема.

**Концептуальний підхід**, відповідно до якого вивчення метафори змістилося у сферу дослідження практичного мовлення, мислення, пізнання і свідомості, концептуальних систем.

**Комунікативний підхід** до дослідження вивчає можливості метафори передавати інформацію в мовній формі, яка зрозуміла учасникам комунікації.

**Прагматичний напрям** спрямований на виявлення прагматичного потенціалу метафоричних одиниць як ефективного мовного засобу впливу на адресата, що реалізується за допомогою різних взаємопов'язаних механізмів. Важливим чинником створення прагматичного ефекту є аксіологічне маркування сучасних політичних метафор. Основна увага приділяється виявленню впливу особистісних якостей комуніканта на вибір мовної одиниці з урахуванням параметрів контексту з метою досягнення бажаного впливу на

реципієнта в процесі комунікації.

З огляду на тісні зв'язки мови і культури представники *лінгвокультурологічного напрямку* досліджують культурологічні метафори, вивчають особливості національно-мовного сприйняття світу. Цей напрям дослідження пояснює семантику метафор і засоби вербалізації позамовних одиниць крізь призму дослідження концептуальних картин світу. Для лінгвокультурології метафора становить інтерес як істотний складник різних мовних картин світу, що відображає національно-культурну специфіку інтерпретаційної дійсності мовців. Метафора розкриває особливості сприйняття позамовної дійсності представниками різних культур. Порівняльний аспект дослідження механізмів метафоризації дає змогу виявити й описати моменти зближень і розбіжностей у способах відображення картини світу.

У сучасних лінгвістичних дослідженнях відповідно до *дискурсивного підходу* метафору розглядають як мовний матеріал у різних видах дискурсу.

*Антропоцентричний підхід* до дослідження метафори базується на сучасній антропоцентричній науковій парадигмі, у якій превалує думка про те, що людина пізнає світ, усвідомлюючи себе і свою роль у ньому. Мова відповідно до принципу антропоцентризму є продуктом життєдіяльності людини, а процес метафоризації розглядають із метою відображення процесів мислення і світопізнання. Метафорично мислити – це така властива людині риса, завдяки якій у свідомості формується особливий, іноді парадоксальний антропоцентричний погляд на світ. Антропоцентрична метафора пов'язана з досвідом образного асоціювання, а також із конкретно-чуттєвим сприйняттям та раціонально-практичним осмисленням дійсності.

Отже, така кількість напрямів і підходів пояснюється багатогранністю, універсальністю і здатністю метафори поширюватися в різні сфери життя і науки. Кожен підхід розглядає метафору відповідно до своїх теоретичних і практичних завдань, які зумовлюють лінгвістичні, наукові, філософські, комунікативні, прагматичні або інші завдання. Природа метафори настільки складна й багатогранна, що неможливо визначити, який із підходів дослідження

може в майбутньому відіграти вирішальну роль у пізнанні метафоричного перенесення. Кожне нове спостереження або відкриття, з одного боку, наближає дослідників до вирішення питання, з іншого боку, окреслює перед сучасниками все нові проблеми в теорії метафори.

### 1.3. Типологія метафор у сучасному мовознавстві

Метафора як засіб образної виразності – явище багатогранне, тому дослідники розмежовують кілька типів метафоричних класифікацій, їх видів і функцій.

Основною ознакою метафори є подвійність, яка створюється в результаті взаємодії двох різних класів об'єктів та їх властивостей. Семантична структура метафори містить два компоненти – значення та образ. Образ класу та всі характерні для нього ознаки є основою сутності метафоричного суб'єкта. Образна метафора виконує характеризувальну функцію і часто має в реченні позицію предиката. В іменній позиції образній метафорі часто передують вказівні займенники, які повертають до попереднього твердженням. У поетичному мовленні метафора може бути в іменній позиції (метафора-загадка). Номіналізація (субстантивація) метафоричних речень, у яких метафора посідає іменну позицію, сприяє породженню генітивної метафори: *зірки очей, вино кохання*. Основні види слів, що позначають предмети та їх ознаки, мають здатність до метафоризації значення. Якщо значення слова більш описове й дифузне, то воно легше набуває метафоричного змісту.

Вивчення видів метафор та їх ролі в текстах художніх творів є завданням, вирішення якого допоможе краще зрозуміти твір, розкрити його ідею і зафіксувати розвиток мови на сучасному етапі. У процесі аналізу сучасних поетичних текстів предметом аналізу передусім є художні метафори, а не мовні, які вже вивчені й тому втратили виразність та образність.

Багато вчених указують на дуалістичність метафори. На думку

Г. Скляревської, існує художня і мовна метафори. Вона робить акцент на тому, що «як тільки метафори були усвідомлені, виокремлені з низки інших мовних явищ та описані, відразу виникло питання про їх двояку сутність: виступати засобом мови і поетичною фігурою» [75, с. 24]. Дослідниця виокремлює *мовну та художню* метафору. Художня метафора досліджується в поезії як одна з її основних естетичних категорій. Г. Скляревська зазначає, що мовна метафора «є стихійною, закладена в самій природі мови і вивчається в лінгвістиці як комплексна проблема, що пов'язана з лексикологією, семасіологією, теорією номінації, психолінгвістикою, лінгвостилістикою. Мовна метафора є елементом лексики, немає необхідності кожного разу створювати, «робити» таку метафору – її беруть уже готовою і застосовують у мові, при цьому в живій мові зазвичай дуже багато метафоричності» [75, с. 24]. Дослідниця зауважує, що метафоричні перенесення в мові підпорядковані досить чіткій закономірності й здійснюються у визначених напрямках від однієї семантичної сфери до іншої [75, с. 80]: предмет → предмет; предмет → людина; предмет → фізичний світ; предмет → психічний світ; предмет → абстракція; тварина → людина; людина → людина; фізичний світ → психічний світ [75, с. 81].

М. Кожина серед метафор виділяє:

1) метафори, які мають загальномовний характер (стерті або скам'янілі), які вже не належать до засобів словесної образності (*рукав річки, підніжжя гори*);

2) метафори, які зберігають «свіжість», не втратили новизни (*срібло сивини*);

3) метафори, власне поетичні, які мають індивідуальний характер [36, с. 205–208].

Досить ґрунтовну класифікацію метафор розробив російський лінгвіст В. Москвін, який запропонував виокремити «чотири основні обставини, що визначають систему параметрів класифікації: своєрідність плану змісту та вираження, сильна залежність від контексту, а також функціональна специфіка метафоричного знака» [51, с. 122].

Відповідно до означених параметрів дослідник запропонував виділяти три типи класифікації: семантичну, структурну та функціональну.

1. **Семантична класифікація** (змістовна структура метафори) ураховує розподіл метафор відповідно до таких параметрів:

- допоміжного суб'єкта (угруповання метафор за тематичною приналежністю допоміжного суб'єкта відповідно до тематичної співвіднесеності порівняння, покладеного в їх основу: *риболовля – потрапити на вудку, шахова гра – хід конем, театр – влаштувати сцену*;
- основного суб'єкта (як суб'єкт виявляються відтінки, кількість: *вишнева хустка, гори книг*;
- смислової віддаленості основного й допоміжного суб'єктів;
- допоміжного й основного суб'єктів (цей тип пов'язаний із виявленням лексичних груп, здатних набувати переносного значення за формулами перенесення «клас (значення) А – клас (значення) Б»;
- ступеня цілісності внутрішньої форми, яка ґрунтується на дослідженнях Ш. Баллі. Ця класифікація охоплює поділ на живі або образні метафори. Живі метафори поділяться на два розряди: okazіональні (індивідуально-авторські) й узуальні (загальноживані або поширені в одній із функціональних підсистем мови). Існує ще один підтип – мертві метафори. Джерелами таких метафор є стерті метафори, які в процесі використання повністю втратили внутрішню форму (*ніжка* – кінцівка або частина меблів); і метафори, запозичені або з некодифікованих сфер національної мови: жаргони, просторіччя, діалекти (*зелень, капуста* (про гроші), або з іншої мови [51, с. 122]).

2. **Формальна класифікація**, у якій ураховано особливості форми, тобто плану вираження метафори. В. Москвін виділяє такі види:

- за рівнем приналежності (словесні, фразові, текстові метафори);
- за кількістю одиниць-носіїв метафоричного образу (проста, «одинична» метафора, план вираження якої представлений однією одиницею; розгорнута метафора, носієм образу є група асоціативно пов'язаних одиниць);



- контекстуальні метафори (замкнуті метафори, які мають у контексті ключове слово, і незамкнуті метафори, що не мають опорного контексту – ключового слова, що підказує його значення [51, с. 145].

3. **Функціональна** класифікація передбачає поділ метафор за метою, т.б. за функціональним параметром. Метафори розподіляються на:

- номінативні метафори (використовується для вираження таких уявлень, для яких ще не існує словесних понять, наприклад: *застібка-блискавка*); оцінні метафори (про людей: *гігант думки*);
- декоративні метафори (служують засобом естетичного відображення дійсності й прикрашання мовлення (*кришталеві сльози*));
- пояснювальні метафори (служують для пояснення й розуміння невідомого шляхом уже знайомого);
- когнітивні метафори (характерні для мови науки, використовуються для пояснення, передбачення, виявлення властивостей досліджуваного об'єкта через порівняння із загальновідомим феноменом, тобто з точки зору евристичної (пізнавальної, гносеологічної) функції). До цієї групи належать також метафори-моделі (один об'єкт моделюється в поняттях іншого, наприклад: *чорна діра, популяційні хвилі*) і кореневі метафори (що покладені в основу наукової концепції і позначають низку термінів, що утворюють єдину мотиваційну систему, наприклад: *живі і мертві мови*) [51, с. 157].

Згідно з дослідженнями Н. Арутюнової метафори можна класифікувати на такі види:

1. *Номінативна*, коли семантичний процес зводиться до заміни одного дескриптивного значення іншим, а перенесення ґрунтується на схожості зовнішньої ознаки.

2. *Когнітивна*, у якій метафора реалізується у співставленні об'єкта метафори ознак, характеристик і дій, притаманних для інших класів об'єктів.

3. *Образна*, що слугує розвитком фігуральних значень і синонімічних засобів мови.

4. *Генералізуюча* (як кінцевий результат когнітивної метафори), яка

«стирає» в лексичному значенні слова межі між логічними порядками та стимулює виникнення логічної полісемії [3].

Н. Арутюнова також запропонувала морфологічний підхід до класифікації метафор. Як зауважує дослідниця, основою формальної класифікації метафори є належність слова-оболонки до тієї чи іншої частини мови [5, с. 18].

Х. Дацишин стверджує, що метафорично може бути використана будь-яка частина мови, однак на практиці процес метафоризації зводиться переважно до транспозиції іменників, дієслів, прикметників, що об'єктивує таксономію за морфологічним принципом: а) іменникова метафора; б) прикметникова метафора; в) дієслівна метафора [34].

Найбільший потенціал для метафоризації, а отже, і художньо-виразовий, мають прикметники та дієслова. Прикметники виступають носіями статичної метафоричності, а дієслова, дієприкметники – динамічної.

Л. Мацько подає більш широку типізацію граматичного вираження метафори. Вона виділяє субстантивні, атрибутивні, дієслівні та комбіновані типи [46, с. 250].

На особливу увагу заслуговує такий тип метафори, як *когнітивна*, яка функціонує у сфері ознакової лексики та є способом створення вторинних мовних предикатів, що позначають ознаки та процеси непередметного світу. Така метафора, яка базується на аналогії, є знаряддям виділення й пізнання властивостей абстрактних категорій. Цим вона відрізняється від індикативної метафори, яка називає предметні реалії та є технічним способом утворення імені із загального лексикону [5].

Відповідно до теорії Дж. Лакофф і М. Джонсона метафора розглядається як механізм мислення. Функціонування метафор як мовних виразів можна пояснити їх природою: вони існують у понятійній системі людини. Отже, метафоричне передусім мислення. Художні засоби допомагають осмислити абстрактне поняття шляхом перенесення його властивостей на матеріальний предмет, поєднати нове знання з уже відомим.

Американські науковці розрізняють три основні групи концептуальних

метафор: орієнтаційні, онтологічні та структурні.

1. *Орієнтаційні метафори* – це вид метафоричних концептів, що не структурують один концепт у термінах іншого, а організовують цілу систему концептів щодо іншої системи. Багато з них пов'язані з орієнтацією в просторі: «верх – низ», «усередині – зовні», «центральний – периферійний» [44, с. 35]. Орієнтаційні метафори створюють безліч метафоричних понять, що мають просторову основу. У наш час ці метафори часто використовуються в уже усталених виразах. Так, наприклад, стан щастя і радості асоціюється з підйомом, польотом, а стан пригніченості й смутку, навпаки, тяжіє над людиною і тягне її вниз.

2. *Онтологічні метафори* – це сприйняття подій, діяльності, емоцій, ідей як матеріальних сутностей і речовин [44, с. 49]. Головне завдання метафор такого типу – пояснити абстрактне шляхом конкретного. Онтологічні метафори класифікують і розмежовують абстрактні поняття. За допомогою метафор цього типу події, стани й різні дії легше сприймаються. Поняття стає «вмістилищем» інформації.

3. *Структурні метафори* дозволяють значно більше, ніж просто орієнтувати поняття, звертатися до них, квантифікувати їх, як і прості орієнтаційні й онтологічні метафори: вони уможливлюють використання високо структурованих й чітко виокремлених понять для побудови іншого [44, с. 97]. Метафори цього типу дають можливість структурувати концепт шляхом використання понять із інших галузей знань, тобто один концепт конструюється через призму іншого.

Отже, аналіз лінгвістичних праць засвідчив, що дослідження метафори і різноманітність підходів до цього явища є підтвердженням того, що це поняття багатогранне й створити єдину класифікацію неможливо. У другому розділі магістерської роботи будуть використані кілька класифікацій на підставі різних ознак: неживому – живе, живому – неживе, живому – живе, неживому – неживе.

## РОЗДІЛ 2

### СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНА ТА ФУНКЦІОНАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТАФОРИ В МАРИНІСТИЧНІЙ ЛІРИЦІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

#### 2.1. Структурно-семантичний аналіз метафори в поезіях Лесі Українки

Відповідно до мети і завдань магістерської роботи здійснено контекстуальний аналіз віршів Лесі Українки, що належать до мариністичного циклу. Методом суцільної вибірки зібрано фактичний матеріал, у якому представлено різноманітні види метафор, що і стали об'єктом наукової розвідки.

Зауважимо, що функціонування метафор у поетичному тексті виявляється по-різному, і саме в ньому найкраще виражається авторське сприйняття навколишньої дійсності та ставлення мисткині до реалій.

Аналіз мариністичної лірики Лесі Українки засвідчує, що метафора є важливим образотворчим засобом у поетичному дискурсі представниці неоромантизму, вагомим чинником індивідуальної мовотворчості поетеси, продуктивним репрезантом її вербальної картини світу. У поезіях мариністичного циклу метафори реалізують, безумовно, естетичну функцію. Поетеса використовує метафори для прикрашання своїх висловлювань, для надання своїм віршам яскравості, виразності, а також із метою реалізації ідейного задуму поезій.

Метафори утворюються внаслідок порушення семантичних зв'язків слова і виникнення вторинної сполучуваності у зв'язку зі зміною лексичного значення слова.

Учені-мовознавці, дослідивши метафору, її особливості та механізми утворення, запропонували різноманітні типології класифікацій цього феномену. Найбільш поширеними серед них є аналіз метафори:

- за структурою;
- частиномовною належністю;
- семантикою;
- напрямками метафоризації.

У нашому дослідженні було враховано різноманітні критерії класифікації метафоричних утворень. Ураховуючи зазначене, зібраний фактичний матеріал систематизовано за такими параметрами, як структурний, морфологічний, структурно-семантичний.

**За структурним принципом** метафоричні утворення ми розподілили на два види:

- прості (елементарні);
- розгорнені (поширені).

**Проста метафора** – це метафора, у якій план вираження представлений одним словом чи словосполученням, що виконує одну синтаксичну функцію. Наприклад, у Лесі Українки це метафори типу: *«Далі, все далі! он латані ниви,/ Наче плахти, навкруги розляглись;/ Потім укрили все хмари ті сиві/ Душного диму, з очей скрився ліс»* [93, с. 92]; *«З тихим плескотом на берег/ Рине хвилечка перлиста;/ Править хтось малим човенцем, – / В'ється стежечка злотиста»* [93, с. 99].

**У розгорнутій метафорі** носієм образу є група асоціативно пов'язаних одиниць. Наведемо приклади розгорнутої метафори у поезіях Лесі Українки: *«Повітря дише чарівним спокоєм,/ Над сонним містом легкокрилим роєм/ Витають красні мрії, давні сні»* [93, с. 107]; *«І вслід за тобою я голос вестиму, / А думка хай вільно по світі гуля»* [93, с. 162].

**За морфологічним критерієм** у мариністичній ліриці Лесі Українки вирізняємо три основні моделі метафоричних утворень (рис. 2.1):

- іменникова (субстантивна);
- прикметникова (атрибутивна);
- дієслівна.



**Рис. 2.1. Морфологічні типи метафор у поезіях Лесі Українки**

Розглянемо **іменникові метафори** з урахуванням їх структурних і семантичних особливостей. Передусім зауважимо, що іменникова метафора здатна до розширення семантичного простору поетичного дискурсу, бо іменник, який переосмлюється, модифікується й за функцією називання, набуваючи здебільшого характеризувальних ознак.

У процесі метафоризації іменник виконує функції епітета щодо модифікатора. Іменникова метафора не тільки називає предмет, а й є засобом зв'язку з образністю та емоційністю. Помітно, що субстантивні метафори, порівняно з прикметниковою та дієслівною, становлять значно меншу кількість, водночас в аналізованих поезіях вони охоплюють різноманітні семантико-граматичні класи іменників.

У проаналізованих мариністичних поезіях Лесі Українки субстантивні метафори представлені переважно моделлю **простої двочленної метафори**, у якій поєднуються **іменники у Н.в.** (або в іншому, залежно від синтаксичного зв'язку з опорним компонентом, від якого вони залежать) з **переносним значенням та керовані іменники у формі родового відмінка**. Таку метафору у лінгвістиці називають **генітивною**, наприклад: *плетенця краєвидів, хвилі щастя, давнина слави, згряя кораблів, думки негоди, проміння краю, привіддя ночі, промінь зорі, оселя духів, зітхання жаги, чоло каменя, дочки ночей,*

*платани наметів, країна смерті, візерунки гарячки, полиски пожежі, примари гарячки, лицар мрій, згуба крові, піхви меча, верховина гір, квіти гранати, богиня стріл, одсвіт веселки, намет неба, намети лап, моря спів, журба безсилля, муки безділля тощо.*

Наведемо фрагменти поезій: *«Снується краєвидів плетениця,/ Розтопленим сріблом блищать річки»* [93, с. 92]; *«Він, було, мені лунає/ У безсонні довгі ночі/ І єднається так дивно/ З візерунками гарячки»* [93, с. 159]; *Хай джерелом кров полетється,/ Згину я від згуби крові* [93, с. 161].

Як бачимо, у структурі генітивної метафори опорний іменник із переносним значенням має різну позицію щодо керованого слова й виконує різну синтаксичну функцію, що зумовлено жанровими особливостями та авторською манерою письма.

Значну частку серед аналізованої групи становлять **складні (розгорнуті, поширені)** іменникові метафори, вибудовані за такою ж моделлю, але які містять додаткові компоненти різної семантики, що увиразнюють метафоричний зміст субстантива. Такі конкретизатори можуть стосуватися метафоричного іменника або залежного від нього слова, що також актуалізує конотативну сему. Наприклад: *корабликів згряя барвіста, думок осіння негода, край вічного проміння* тощо.

Наведемо приклади розгорнутої метафори у поезіях Л. Українки: *«А в пристані грає/ Огнями сіяє/ Корабликів згряя барвіста»* [93, с. 98]; *«Та не страшно/ Моїм думкам осінньої негоди/ На Чорнім морі»* [93, с. 99]; *«Я про них би й не згадала/ В краю вічного проміння»* [93, с. 100]; *«І страшніші, ніж сонні кошмари,/ Ті привиддя безсонної ночі»* [93, с. 101].

Процес розгортання метафори стає фундаментом для побудови художнього образу в поезіях Л. Українки. Розгорнута метафора виконує в мариністиці поетеси текстоутворювальну й смислоутворювальну функції. Розгортання метафори є стилістичним прийомом, що оснований на ускладненні плану вираження метафори шляхом поширення знака-носія образу. Можливість породження подібних метафор обумовлена такою властивістю метафори, як

когерентність: здатність метафор поєднуватися. Такі розгорнуті метафори функціонують на рівні поетичного тексту.

Структурні типи іменникової метафори відображає рис. 2.2.



**Рис. 2.2. Структурні типи іменникової метафори в мариністичній ліриці Лесі Українки**

Зважаючи на місце і форму слів-конкретизаторів, виділяємо такі **моделі розгорнутих метафоричних виразів**:

а) **Н. в.** (або інший залежно від синтаксичного зв'язку метафоричного субстантива) **метафоричного іменника** (може стояти на початку виразу або в кінці) + **прикметник-атрибут** до керованого слова + **керований іменник у Р. в.**: «*І страшніші, ніж сонні кошмари,/ Ті привиддя безсонної ночі*» [93, с. 101]; «*Вабить хвиля на море податъся,/ Кличе промінь ясної зорі*» [93, с. 101]; «*Іншим палким поцілункам назустріч,/ Мов поцілунки рубінових уст...*» [93, с. 156]; «*Коло на ній засіяє, мов одсвіт далекий веселки/ Зорі між дрібними хмарками наче таночки заводять*» [93, с. 170].

б) **прикметник + метафоричний іменник + прикметник + керований іменник**: «*Темне чоло побережного каменя/ Хвилі коханій*



назустріч засяяло» [93, с. 156].

в) **прикметник + метафоричний іменник + керований іменник:** «*Се, кажуть люди, злих духів оселі/ Стали під хмари стінами*» [93, с. 105]; «*Поки я недужа, не клич до відваги,/ В заржавілих піхвах меча не воруйш*» [93, с. 163].

г) **іменник Н.в. + іменник Р.в.+ прикметник:** «*Наче ті лаври стрівання таємнеє/ Любо ховають од світу цікавого*» [93, с. 156]; «*Так і хочеться гукнути,/ Наче лицар мрій дитячих*» [93, с. 160].

д) **прикметник+ іменник Н. в. + іменник Р. в. + прикметник:** «*Рипить сніжок, співає полозок,/ санки летять під білій намети/ ялин лапатах, поміж колонади*» [93, с. 374].

Дослідження засвідчило, що в мариністичній ліриці Лесі Українки відбувається метафоризація ознак іменників різних лексико-семантичних класів із значенням істот та неістот, а також перенесення ознак з іменників-істот на іменники-неістоти і навпаки. Функції метафоричного іменника виконують лексеми різної семантики. Серед них можна виділити найбільш поширені тематичні групи, зокрема:

- **назви частин людського тіла,** що поєднуються з іменниками-неістотами: *груди століття, піхви меча, темне чоло побережного каменя, передчуття очей*. Наприклад: «*Передчуттям очей щасливих зерен*» [93, с. 373]; «*Машина бухає і стогне важко,/ мов велетенські груди в агонії...*» [93, с. 374]; «*Темне чоло побережного каменя/ Хвилі коханій назустріч засяяло*» [93, с. 156]; «*Поки я недужа, не клич до відваги,/ В заржавілих піхвах меча не воруйш*» [93, с. 163];

- **назви процесуальних дій,** властиві істоті, що приписуються неістотам (об'єктам і явищам природи, порам року, конкретним поняттям тощо): *дочки безсонних ночей, крок зерна*. Наприклад: «*Рифми, дочки безсонних ночей, покидають мене,/ Розмір, неначе химерная хвиля,/ Розбивається раптом об кожну малу перешкоду*» [93, с. 157];

- **назви конкретних предметів чи речовин,** які набувають переносного значення завдяки незвичному поєднанню із залежним іменником:

візерунки гарячки. Наприклад: «І єднається так дивно/ З візерунками гарячки» [93, с. 160];

- **назви об'єктів довкілля**, які метафоризуються в контексті з іменниками-неістотами: *край вічного проміння, промінь дощу, цвіт небес, промінь ясної роси, сонце правди, одсвіт далекий веселки*. Наприклад: «Як зійде сонце правди та згоди,/ Я тоді вічним сном буду спати» [93, с. 102]; «Я про них би й не згадала/ В краю вічного проміння» [93, с. 100]; «Вабить хвиля на море податься,/ Кличе промінь ясної зорі» [93, с. 102];

- **назви абстрактних понять**, метафоризація яких відбувається завдяки контекстуальній сполучуваності з іменниками різної семантики з конкретним або абстрактним значенням: *слава давньої давнини, думки осінньої негоди, хвилі щастя*. Наприклад: «Все мина!.. Від слави давньої давнини/ Лиш zostались вежі та німії стіни!» [93, с. 96]; «Та не страшно/ Моїм думкам осінньої негоди/ На Чорнім морі» [93, с. 99]; «Здалека море хвилі золотії/ Шле, наче провість волі і надії...» [93, с. 106].

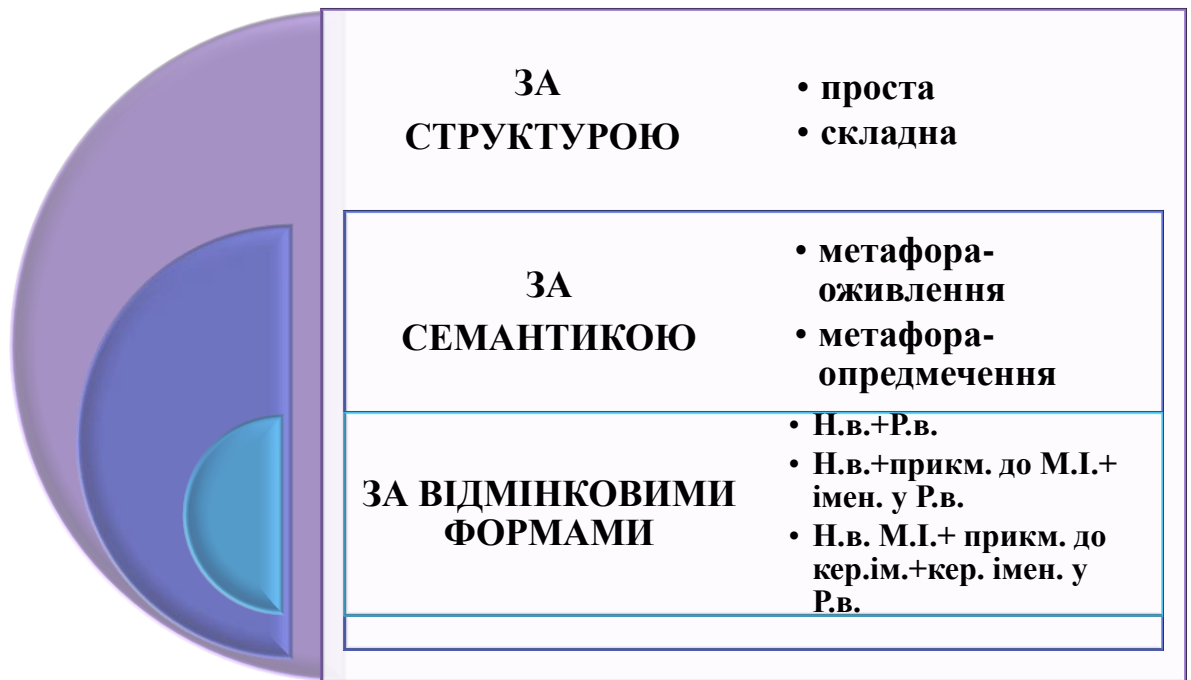
За характером виникнення метафоричного компонента у структурі лексичного значення іменників виокремлені образні словесні вирази ми об'єднали у дві семантичні групи:

- **метафора-оживлення** – перенесення ознак із живого на неживе, із живого на живе: *крик чайок, спів моря, згряя кораблів*. Наприклад: «...так спотворилась, мов хижих/ прибережних чайок крик» [93, с. 373]; «...і буду слухати без марних жахів/ потужний моря спів, та й – будь що буде!» [93, с. 376]; «Огнями сіяє/ Корабликів згряя барвиста» [93, с. 98].

- **метафора-опредмечування** – перенесення ознак із неживого на живе, з неживого на неживе: *квіти гранат, привіддя ночі, намет неба*. Наприклад: «Палали в гущавині квіти гранати,/ А в серці мойому палали пісні» [93, с. 164]; «Мов корабельний чердак. Видко звідти всі гори,/ Неба широкий намет і далеке море» [93, с. 171]; «І страшніші, ніж сонні кошмари,/ Ті привиддя безсонної ночі» [93, с. 171].

Отже, іменникова метафора в мариністичних циклах поезії Лесі Українки

репрезентована різними структурними та семантичними типами. Узагальнену її характеристику відтворено на рис. 2.3.



**Рис. 2.3. Загальна характеристика типів іменникової метафори в мариністичній ліриці Лесі Українки**

Порівняно з прикметниковою і дієслівною, іменникова метафора становить кількісно меншу частку, проте її функціональне навантаження у відтворенні таких ключових концептів мариністичної поезії Лесі Українки, як *Україна, народ, боротьба, незалежність, свобода, кохання*, є незаперечною.

У процесі аналізу морфологічних типів метафоричних конструкцій у поезії Лесі Українки виявлено також **атрибутивні метафори**, які мають у своєму складі прикметник-епітет із переносним значенням.

Атрибутивні метафори ще називають метафорами-епітетами або метафоричними епітетами, оскільки така метафора є результатом взаємодії тропів: метафора «накладається» на епітет. Метафори-епітети належать до типу метафор, які надають об'єкту властивостей іншого об'єкта.

Атрибутивні метафоричні конструкції в поетичному дискурсі Лесі

Українки є найбільш продуктивним різновидом метафоричних перенесень у зв'язку з тим, що їх структура призначена для реалізації найрізноманітніших відтінків метафоричного значення. Серед цих метафоричних структур за частотністю вживання помітно виділяється група атрибутивних словосполучень, в основі яких – прикметники, прийменниково-відмінкові форми іменників, що мають метафоричне значенням.

Прикметникова метафора в мовотворчості Лесі Українки є більш численною порівняно з іменною, проте, досліджуючи цей тип метафор, її роль применшувати не можна. Адже саме прикметник дає змогу авторові підсилити, конкретизувати значення іменника, дати яскраву й точну характеристику суспільним подіям чи явищам, висловити оцінку чи власне ставлення до них.

У мариністичній ліриці Лесі Українки аналізований морфологічний тип метафори переважно слугує для надання атрибутивних рис об'єктам, виражає опредмечену чи якісну ознаку через експресивно-оцінну функцію.

Залежно від розташування прикметника щодо означуваного іменника в поетичному мовленні Лесі Українки розрізняємо кілька моделей (рис. 2.4):

а) метафоричний прикметник (діеприкметник) стоїть у препозиції до означуваного іменника: *рідний куточок, веселі береги, колишнє щастя, латані ниви, срібнокудрі хвилі, гаряче проміння, пінистий край*. Наприклад: «А здалека, отам на заході,/ **Срібнокудрії хвилі** кивають» [93, с. 96]; «Ой високо сонце в яснім небі стало,/ **Гаряче проміння** та й порозсипало» [93, с. 96]; «Рожевіє **пінистий край**;/ То іскра заблисне, то згасне...» [93, с. 98];

б) метафоричний прикметник розташований у постпозиції до означуваного іменника: *гори веселі, хвилі золоті, лани золоті, балочка весела, хвиля іскриста, тумани густі, час гарячий*. Наприклад: «Бачу здалека, – **хвиля іскриста**/ Грає вільно по синьому морі» [93, с. 95]; «Що вже тепер **туманами густими**/ Укрилося, бурливе. Та не страшно» [93, с. 99]; «В **час гарячий полудневий**/ Виглядаю у віконце [93, с. 99];

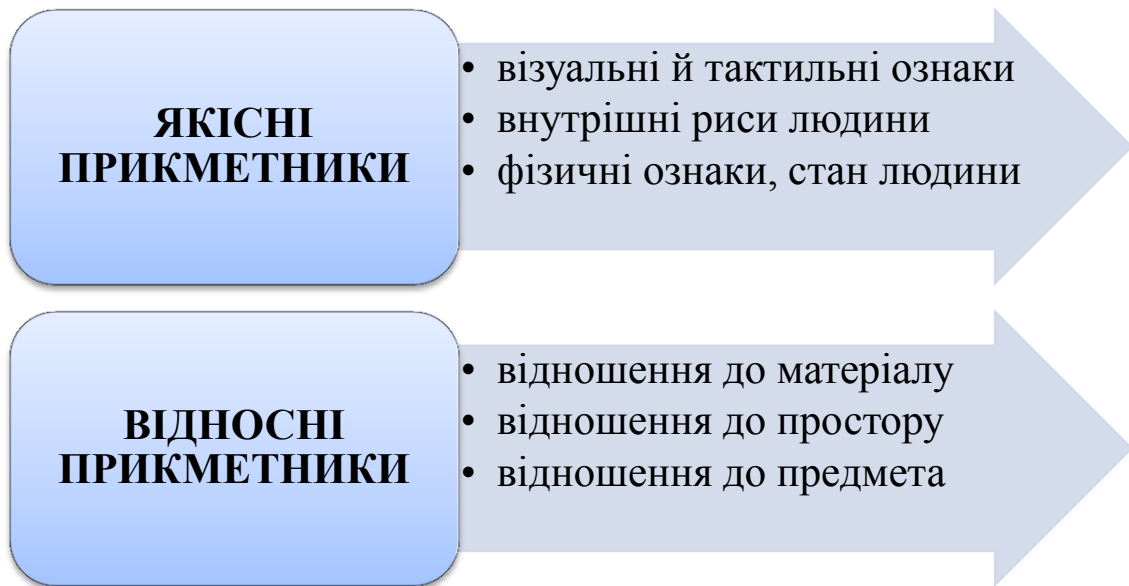


**Рис. 2.4. Структурні моделі прикметникової метафори в поезії Лесі Українки**

в) метафоричний прикметник знаходиться в постпозиції до означуваного іменника і відділений іншими словами: *найсмутніші оті кімнати, серця ваші хорі*. Наприклад: «*Все тут журливе кругом сеї хати, –/ Та найсмутніші отії кімнати...*» [93, с. 108]; *Химерні ви, люди! серця ваші хорі/ Від всього займаються жалем страшним*» [93, с. 163].

Аналізуючи прикметникові метафори поезій Лесі Українки, було помічено, що мисткиня здебільшого вживає їх у структурі іменникової та дієслівної моделей, що посилює загальну метафоричність висловленої думки, передачі почуттів або створення художнього образу. Наприклад: «*Ти, переможная, стрілами ясними/ Темряву ночі ворожу поборюєш*» [93, с. 169]; «*Що видається не раз, мов займаються раптом вогні вартові*» [93, с. 170].

Виокремлений фактичний матеріал дає змогу констатувати, що найчастіше переносного значення в поезіях Лесі Українки набувають **якісні і відносні** прикметники (рис. 2.5).



**Рис. 2.5. Лексико-семантичні групи метафоризованих прикметників у поезіях Лесі Українки**

Зокрема, в ідіостилі поетеси метафоризуються **якісні** прикметники, які у прямому значенні номінують **візуальні, тактильні й смакові ознаки** (*холодне світло, чорне баговиння, гаряче проміння, вогкий туман, вогкі сніги, біла мла, сиві хмари*); **внутрішні** (психологічні) **рис** (*бистрі очі, свавільні хвилі, злорадний сміх*); **фізичні ознаки чи стан людини** (*сумна хвиля, злий холод, страшні бездоріжжя, кохане сонце, весела балка, зла журба*) тощо.

У мовотворчості поетеси наведені лексеми в поєднанні з відповідним іменником набувають додаткової семи, інколи суто індивідуальної, імпліцитної, що увиразнюється лише в контексті, приміром: «Мандруємо **вогким туманом**/ назустріч **сліпій сніговиці**...» [93, с. 370]; «Може, я лину на безвість/ в **вогкі летючі сніги**?» [93, с. 371]; «За нами мчить **зле-лютая погоня**,/ якась **орда велика, незчисленна**,/ вона гукає, гоготить, регоче/ **злорадим сміхом, людоїдським**» [93, с. 370].

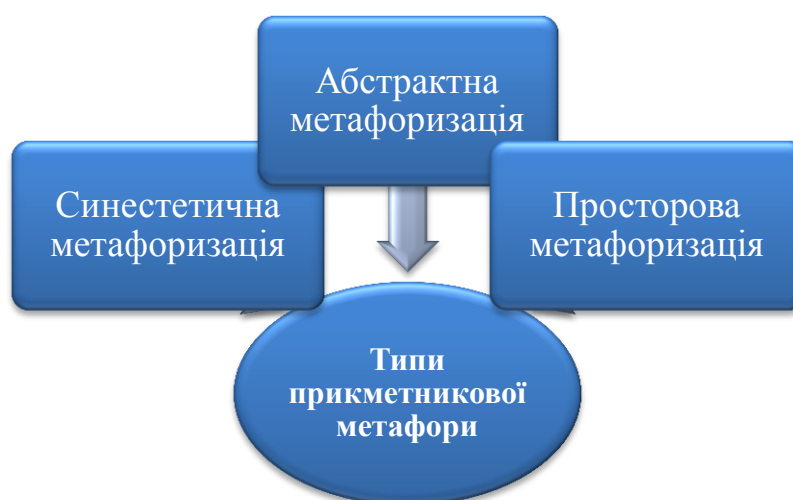
**Відносні** прикметники представлені лексемами, які в прямому значенні в основному позначають ознаку за відношенням до **матеріалу, речовини** (*залізний велетень, золоті лани, золотий шлях, срібний сон, срібне сяйво,*

молочна мла); до **предмета, особи** (безталанний човен, вартіві вогні), **простору** (пінистий край, латані ниви, гірська луна, побережний камінь), **часу чи пори року** (безсонні ночі, весняні води) тощо, проте в поєднанні з опорним іменником можуть набувати додаткових сем, найчастіше таких, як почуття, колір, байдужість, правдивість, глибина тощо, наприклад: «Немов од дерева одірваний листочок.../ І мчить залізний велетень мене» [93, с. 92]; «Ночі темної дивні почвари/ Заглядали в безсоннії очі» [93, с. 101]; «Як розбитий човен безталанний/ Серед жовтих пісків погибає,/ Так чудовий сей край богоданний/ У неволі в чужих пропадає» [93, с. 105].

Ще одним параметром систематизації атрибутивних метафор може бути **структурно-семантичний**, який ураховує семантику як головного, так і залежного слова метафоричних утворень. Семантичні типи метафор базуються на з'ясуванні відповідностей між первинними і вторинними об'єктами процесу метафоризації.

У результаті семантичного аналізу механізму метафоризації якісних прикметників у мариністичній ліриці Лесі Українки було виокремлено такі основні типи:

- 1) «абстрактна» метафоризація;
- 2) синестетична метафоризація;
- 3) «просторова» метафоризація (рис. 2.6).



**Рис. 2.6.** Типи атрибутивної метафори за характером метафоризації в поезії Лесі Українки

В основі «абстрактної» метафоризації – перенесення «від конкретного до абстрактного», що репрезентоване такими основними напрямками:

- **ознака тварини —» ознака конкретного чи абстрактного поняття:** *крилатії думки, легкокрилий рой*. Наприклад: «*В сих темницях колись наші та приймали горе,/ Слали думки крилатії через сине море...*» [93, с. 96]; «*Над сонним містом легкокрилим роєм/ Витають красні мрії, давні сні*» [93, с. 107];

- **ознака фізичних властивостей предмета —» властивості абстрактних понять:** *гарячий час, сріблястий сон, ранній промінь*. Наприклад: «*Нереїди при сонячнім сході/ Промінь ранній таночком стрівають*» [93, с. 96]; «*В час гарячий полудневий/ Виглядаю у віконце* [93, с. 99]; «*Потопаю в сріблястому сні*» [93, с. 102].

- **фізичний стан чи характеристика людини —» властивості конкретних чи абстрактних понять:** *веселі береги, сиві хмари, веселі гори, весела балка, мила балка, тиха травиця, тиха година, страшні й суворі мури, понурі вежі, смутна слава, німі стіни, горді хвилі, любі часи, милі часи, кохане проміння, сумні останки, безталанний човен*. Наприклад: «*Потім укрили все хмари ті сиві/ Душного диму, з очей скрився ліс*» [93, с. 92]; «*Де не погляну, ніде ні билинки,/ Тиха травиця леліє...*» [93, с. 94]; «*Знайшла я. І моря красу споглядали/ Не раз ми при тихій годині*» [93, с. 94]; «*Де виноград в долині зеленіє,/ Де грає сонця проміння кохане*» [93, с. 99].

Відомо, що ми отримуємо інформацію про навколишній світ за допомогою п'яти органів почуттів – зору, слуху, нюху, дотику та смаку. Протягом довгого часу вважалося, що всі вони працюють незалежно один від одного. Однак завдяки деяким механізмам сприйняття інформація, що надходить від різних органів чуттів, може взаємодіяти й переплітатися. Однією з форм такої взаємодії, за якої модальності відчуттів «працюють разом», доповнюючи один одного, є синестезія (від грец. *synaisthesis* – «змішане відчуття») – це «злиття якостей різних сфер відчуттів, коли якості однієї



модальності переносяться на іншу» [71, с. 593].

Багато вчених відносять синестезію до тропів метафоричного типу. Важливість синестезії як мовного засобу полягає в тому, що вона дає змогу носіям мови закріпити в мові абстрактні поняття, які є результатом взаємодії відчуттів та інформації, отриманої від різних органів чуттів, продуктом ментальної й емоційної сфери людини. Наведемо фрагменти із поезій Лесі Українки: «Дорога довга. Чагарі, долини,/ **На небі палкому ніде ні хмари**» [93, с. 99]; «Хоч вітер по горах шалено жене сиві хмари./ Так би й лежала я завжди над сею живою водою» [93, с. 157]; «То вітер часами закине/ з віконечка снігом-крупною/ і в двері покинуті лине,/ **злий холод** несучи з собою» [93, с. 370].

У метафорах, утворених на основі тактильної ознаки, семантичного зрушення зазнають прикметники на позначення:

1) **смакових властивостей: солодкі обійми.** Наприклад: «Як тримать в **солодких обіймах**/ Тоненький стан мого хлоп'ятка-брата» [93, с. 102];

2) **дотикових відчуттів: холодна хвала, гарячий порох, гаряче чоло, гаряче проміння, холодне світло, сухе баговиння, гаряче поле.** Наприклад: «Потім вкупі з товариством/ у **гарячий порох** ляже» [93, с. 373]; «Шугає вітер,/ а сніжні зорі все мені цілують/ **чоло гаряче**» [93, с. 373]; «Тіло поета в далекій чужині, –/ Там, у тій самій **холодній країні**» [93, с. 109].

У мариністиці Лесі Українки було також виявлено **просторову метафоризацію**, яка дала змогу поетесі охарактеризувати явища, ментальні особливості персонажів творів, використовуючи просторові, орієнтаційні ознаки.

Відповідно до зазначеного виділяємо такі різновиди просторової прикметникової метафори:

1) **розмір** —» характеристика предмета: «Має він простор широкий для думок та гадок,/ Що то він тепер гадає, лицарський нащадок?..» [93, с. 97]; «А де корабель ваш пробіг,/ Дорога там довга й широка» [93, с. 97]; «За час, за годину/ Тебе я покину, /Величнеє **море таємне!**» [93, с. 98]; «Ви даремне шукали б у ньому дев'ятого валу,/ **Могутньої хвилі**, що такт одбива течії океану» [93,

с. 157];

**2) просторова ознака предмета —» ознака абстрактного поняття:** *«І подоланого стогін заглушать/ Духи луною гірською»* [93, с. 105]; *«Забутий незабутній рай надземний,/ Що так давно шукають наші мрії?»* [93, с. 106]; *«Лежиши від мене ти! за горами крутими,/ За долами розлогими, за морем»* [93, с. 98].

Як бачимо, прикметникова метафора в мариністичній ліриці Лесі Українки є досить поширеною. Вона репрезентована різними структурно-семантичними типами, виокремлення яких зумовлено належністю прикметників до різних лексико-семантичних розрядів, напрямів метафоризації.

Одним із найбільш поширених образних засобів, що функціонують у поезії Лесі Українки, є **дієслівна метафора**. За допомогою цього виду художнього тропа створюються динамічні картини й образи. Дієслівні та дієприкметникові форми надають поетичному тексту експресивності, впливають на емоційну сферу та почуття читача. Художній ефект досягається шляхом поєднання загальноживаних слів у несподіваних образних словосполученнях. Наприклад: *«Коло сел стоять тополі,/ Розмовляють з вітром в полі»* [93, с. 92]; *«Сонечко встало, прокинулось ясне,/ Грає вогнем, променіє»* [93, с. 93].

У групі дієслівних метафор у поезіях Лесі Українки репрезентовані прості й розгорнуті метафоричні конструкції, головним компонентом яких є як перехідні, так і неперехідні дієслова. Вони утворюють такі структурно-граматичні моделі:

**1. Дієслово в препозиції або в постпозиції та іменник у Н. в. (у функції підмета):** *село розляглося, травиця леліє, огні запалали, море грає, сонечко пестить, хмариночка гуляє* тощо. Наприклад: *«Що біліє отам на роздоллі?/ Чи хмариночка легкая, біла/ Геть по небі гуляє по волі?»* [93, с. 95]; *«Пісня по волі давно не літала,/ Приборкана тугою, жалем пририта»* [93, с. 100].

2. **Метафоричне дієслово в поєднанні з синтаксично нерозчленованим словосполученням іменника у Н.в. та іменника в Р.в.:** *дуда вітру дримає, квіти гранати розцвітають*. Наприклад: «*В гаю далекім, в гущавині пишній, / Квіти гранати палкі розцвітають*» [93, с. 156].

3. **Метафоричне дієслово + іменник / займенник у Н.в (у функції підмета) та іменник у Зн.в.:** «*Де ж ти забарилась? Колись ти так радо / Летіла на поклик мій в кращії дні*» [93, с. 162].

4. **Метафоричне дієслово та іменник в О.в.:** «*Нереїди при сонячнім сході / Промінь ранній таночком стрівають*» [93, с. 95]; «*Так моє серце жалем загорілося, / З милим, коханим моїм розлучаючись*» [93, с. 158].

5. **Метафоричне дієслово + іменник у Н.в. + іменник у М.в.:** «*А далі зникають у синьому морі... / Вівчарика погляд блукає в просторі*» [93, с. 97]; «*Чи в крові гарячка грає, / Чи війна лютує в місті?*» [93, с. 160].

Контекстуальний аналіз поетичних творів Лесі Українки засвідчує функціонування розгорнутих метафор, у структурі яких із іменником поєднуються **однорідні присудки**, виражені метафоричними дієсловами, що поєднуються з іменниками в різних відмінках: «*І знов мене прийме, / Огорне, обійме / Щодениця й лихо наземне*» [93, с. 98]; «*Вдарить вал і гукне, мов з гармати, / Скрізь по березі гук залунає; / Хоче море човна розламати, / Трощить, ломить, піском засипає*» [93, с. 104].

Як засвідчує аналіз фактичного матеріалу, у функції конкретизаторів метафоричних дієслів в окремих контекстах уживаються **прислівники**, які підкреслюють конотативну сему дієслова: «*Тут водограїв ледве чутна мова, – / Журливо, тихо гомонить вода*» [93, с. 107]; «*Сьогодні вже тихо й лагідно до берега шле свої хвилі, / Хоч вітер по горах шалено жене сиві хмари*» [93, с. 157].

За механізмом семантизації (процесом оживлення) в поезії Лесі Українки простежуємо три типи метафор: антропометафора, зоометафора, ботанометафора. Систематизацію фактичного матеріалу відповідно до зазначених груп здійснюватимемо за віднесеністю ключових слів до певної

тематичної групи.

**Антропометафора** представлена переважно моделлю **назва особи —» назва неістоти**. Така модель поєднує дієслова зі значенням дії, стану, процесів, властивих людині, які семантично співвідносяться з назвами реалій неживого світу й набувають ознак антропоморфізмів. Найпоширеніші метафори утворюють дієслова, що виражають антропоморфічність дії (схожість із дією людини), дії на позначення **руху**: переміщення, з'єднання, напрямок дії, а також знищення, загрози, накопичення, створення, послаблення, протистояння.

Відповідно до семантики метафоричного дієслова виокремлюємо такі різновиди антропометафор:

- **антропометафори, у складі яких головне слово пов'язано з назвою динамічної сфери життєдіяльності людини**: *хвилі кивають, хвилі танцюють, огні спускаються, думки привітають, море колихає хвилі, думка мовчить, пісня летить, човен блукає, хмаринки гуляють, думка спить, серце спочиває, хвиля розказала, буря грає, хвиля б'ється, біда промчалась тощо*. Наприклад: «А здалека, отам на заході,/ Срібнокудрії **хвилі кивають**, —/ Нереїди при сонячнім сході/ Промінь ранній **таночком стрівають**» [93, с. 95]; «**Огні** незліченні,/ Мов стрічки огненні,/ До моря **спускаються** з міста» [93, с. 95]; «Туди мої думки полинуть швидко/ І привітають ту ясну країну» [93, с. 99]; «Тиша в морі... ледве-ледве/ **Коліхає море хвилі**» [93, с. 99];

- **антропометафори, ключовими словами яких є назви психофізіологічних процесів, станів особистості**: *іскри тремлять, хвиля зітхає, серце стукотить, оселя оплакує, вітри тремтять*. Наприклад: «На хвилях зелених **тремтять**/ Червонії **іскри** блискучі» [93, с. 97]; «Як таємная **хвиля зітхала** —/ І як **серце** моє **стукотіло**» [93, с. 101]; «Немов сльозами, краплями спада;/ Себе **оплакує оселя** ся чудова» [93, с. 107]; «**Вітри** північні **тремтять**, затихаючи,/ Між запашиними кущами лавровими» [93, с. 156].

**Зоометафора** репрезентована в основному моделями, у яких ключовими словами є назви динамічної сфери життєдіяльності тварин (птахів), які семантично корелюють із назвами реалій неживого світу: *вітер зареве, пісня*

летить, грім сичить, стежка не лащитья, світ жовкне. Наприклад: «Осінній вітер... Хутко вже й зимовий/ По сій діброві звіром зареве» [93, с. 165]; «Що гримає? Чи грім, чи гаківниці?/ Що так сичить? бичі з живих гадюк?» [93, с. 376]; «Що пісня твоя не літає так вільно/ До самого неба, як в давнії дні?» [93, с. 163].

**Ботанометафора** в поезіях Лесі Українки втілена в моделі, до складу якої входять ключові слова – назви процесуальної сфери біологічного існування рослин, та слова, що називають дії, які з ними пов'язані: журба зсушила, гранати розцвітають, Чорнеє море навіває думки, щастя зайшло тощо. Наприклад: Лаври – неначе зсушила журба [93, с. 108]; «В гаю далекім, в гущавині пишній,/ Квіти гранати палкі розцвітають» [93, с. 156]; «Але серпанку немає на їх./ Щире кохання не вкрите серпанками...» [93, с. 156]; «Думки навіває мені тепер Чорнеє море –/ Дике, химерне воно, ні ладу, ні закону не знає» [93, с. 157]; «Глухо так навколо, тихо,/ Не шумить гарячка в жилах» [93, с. 157]; «І тіні бранки любої шукали, –/ Витає ж тут і інша тінь, кривава» [93, с. 108]; «Нехай тепер щастя зайшло, як і сонце,/ Марою насунулась ніч дощова» [93, с. 164].

Лінгвістичний аналіз доводить, що метафора зі стрижневою дієслівною ознакою та метафоричні іменникові й прикметникові словообрази створюють динамізм ліричного твору, що характеризує мінливість зовнішнього світу.

Отже, особливістю мовотворчості Лесі Українки є активне вживання метафори, яка є яскравим зображувальним засобом і дає змогу відтворити індивідуальні особливості авторського художнього мислення. Аналіз структурної класифікації метафор за морфологічним принципом дає підстави стверджувати, що іменникова метафора створює нову номінацію з конотативним забарвленням; дієслово вказує на процесуальність та дію, передає інформацію про реалії життя людини; прикметникова метафора – на ознаку та оцінку.

## 2.2. Функціональні особливості метафори в мариністичному циклі поезій Лесі Українки

Метафора завжди відігравала важливу роль у відображенні об'єктивної реальності, у художньому мовленні, а місце метафоричних утворень неможливо переоцінити. Саме метафора запобігає поверховому підходу до художнього тексту, змальовує відтінки думок і почуттів, допомагає уникнути штамів у тлумаченні, створює високу культуру читання художнього твору.

Як уже наголошувалося, ознакою майстерності автора є вдалі метафори. Образні, яскраві, вони легко створюють зорове уявлення і бажаний поетові настрій, забезпечують розкриття змісту й ідейного спрямування поезій. Розглянемо основні функції метафор у мариністичній ліриці Лесі Українки, які в тісній взаємодії дозволяють поетові втілити ідейні задуми своїх творів.

Передусім звернемося до теоретичних аспектів розгляду функціонального призначення метафоричних виразів у художньому просторі. У процесі дослідження було відзначено, що питання використання метафори та її функціональної значущості в художній літературі постійно перебувало в полі зору вчених у всі часи, починаючи з праць Арістотеля. Метафори й метафоричні утворення були відомі ще на ранніх етапах розвитку художньої думки. Проблеми функції метафоричних конструкцій відображені в працях Н. Арутюнової, А. Вежбицької, Г. Колшанського, Г. Скляревської, Ф. Уілрайта та інших дослідників.

Більшість учених (Н. Арутюнова, А. Вежбицька, Г. Колшанський, Г. Скляревська та ін.) указують на такі основні функції, як:

- *естетична* функція, що надає мові виразності, породжує відчуття новизни і здивування, відображає емоційне ставлення мовця до ситуації, занурює слухача в атмосферу експресії;

- *пізнавальна* функція відображає ясність висловлювання, чітку, логічну побудову думки, що дозволяє уникнути повторів і багатослів'я в тексті, сприяє лаконічності висловлювання;

- **оцінна** функція розкриває зміст висловлення в більш-менш широкому контексті, зокрема у взаємодії метафор, як результат – створення цілісного образу, що характеризується позитивними чи негативними конотаціями;

- за допомогою **психологічної** функції можна виявити психологічні особливості сприйняття людиною світу, дослідити психологічний стан душі автора чи ліричного героя твору.

Лінгвісти Ю. Апресян, Н. Арутюнова виокремлюють такі функції метафори в художньому мовленні:

- **інформативну**, яка визначає адекватність передачі інформації про значення й інтенсифікації ознаки через образні мовні структури, зумовлюючи основне онтологічне значення метафоричної ознаки в структурі висловлювання;

- **образна**, що кодує за допомогою метафори основне значення предмета або явища, завдяки чому й породжується художній образ;

- **символічна**, яка допомагає правильно «розшифрувати» мовні знаки і виявити настрій автора, інакше кажучи, за такого підходу символи як неповні метафори можна реконструювати на підставі спеціальних символів і емоційних переживань.

Оскільки метафора містить у собі не лише інформацію, а й образність, дослідник Н. Складчикова, окрім зазначених вище функцій, пропонує додати емоційну й експресивну. **Емоційна** виражає ставлення автора до описуваного, створює емоційний фон твору. **Експресивна** підсилює виразність переданої інформації [74].

Щодо самого художнього тексту, на думку Є. Которової, метафора виконує такі функції, як:

- **стилеутворювальна** – бере участь у створенні індивідуального стилю письменника;

- **жанроутворювальна** – дозволяє визначити жанрову належність тексту, що містить метафору;

- **текстоутворювальна** – відрізняється здатністю бути вмотивованою,

розгорнутою, тобто поясненою і продовженою, метафоричне висловлювання посилює образ, який зазвичай виражений центральним, стрижневим словом [37].

За В. Москвіним, виділяються номінативна функція й експресивна, яка, на думку вченого, реалізується в кількох окремих: оцінній, зображальній, естетичній, евфемістичній і пояснювальній [51, с. 162].

Отже, проаналізувавши лінгвістичні роботи, які висвітлюють питання функціональної значущості метафоричних конструкцій у художніх текстах, акцентуємо увагу на таких функціях метафоричних утворень: 1) інформативна (номінативна, комунікативна, характеризувальна); 2) прагматична / образна (емоційна, оцінна, естетична, експресивна); 3) символічна; 4) стилеутворювальна; 5) пізнавальна; 6) психологічна; 7) жанроутворювальна; 8) текстоутворювальна.

Функції метафори в художньому тексті найчастіше взаємопов'язані, вони переплітаються, сполучаються й перебувають у відношеннях взаємного доповнення. Було вивчено використання як загальних мовних, так і художніх метафор, що наділені індивідуальністю, є невідтворюваними в мові, мають авторство і виконують подібні естетичні функції уособлення. Основна увага буде акцентуватися на понятті метафори як засобу вираження художньої думки поетеси, і на підтвердження цього цитуватимуться приклади з її поетичних творів.

Відповідно до зазначених вище теоретичних відомостей та контекстуального аналізу поезій мариністичного циклу можемо стверджувати, що метафори в ідіостилі Лесі Українки виконують такі функції: тропеїчну (образотворчу); когнітивну; емоційно-оцінювальну; текстоутворювальну функції (рис. 2.7.).

Варто наголосити, що домінувальною в цьому переліку є тропеїчна, спрямована на формування художньої якості поезії. Усі інші функції в письменницькій лабораторії використовуються системно, підпорядковуючись образотворчій.





**Рис. 2.7. Основні функції метафори в ідіостилі Лесі Українки**

Кожна із названих функцій може мати окремі різновиди. Розглянемо функції метафори в мариністиці Лесі Українки на основі конкретних поезій.

Аналіз метафор у контексті поезій засвідчує, що названі основні функції цього художнього тропу у творах поетеси зумовлені використанням різних типів метафор, розглянутих у параграфі 2.1.

Авторську оцінку подій, персонажів, відтворення суспільних та історичних подій, характеристику героїв, розкриття складних психічних і душевних станів ліричного героя, а отже, і самого автора, забезпечують такі найбільш поширені в поезіях типи: класична метафора; метафора-персоніфікація; генітивна метафора; розгорнута метафора; розшифрована метафора; метафоричний епітет; метафора-прикладка; метафора-речення; поєднання метафори і порівняння.

Помічено, що Леся Українка використовує типові для української поезії класичні метафоричні формули з дієсловами *грати, сміятися, літати, світити, цвісти, блищати, стояти, гуляти, йти* тощо, зокрема: *море грає, хвилі грають, сонце встало, зорі блискають, хмаринка по небу гуляє, пісня*

*літає, серце співає, магнолія схилилася* тощо. Наприклад: «*Плине білий човник, хвилечка колише,/ Хвилечка гойдає;/Плине білий човник, вітер ледве дише,/ Ледве повіває*» [93, с. 102].

Проте найбільшого поширення в поетичній палітрі мисткині набувають індивідуально-авторські метафоричні вирази, зумовлені задумом поетеси, її образним світосприйманням, оцінкою суспільних процесів, тематикою мариністичних творів та способом її утілення. Індивідуально-авторським метафорам, на відміну від загальнономовних, не властива вільна відтворюваність у комунікативній практиці носіїв мови. Вони практично не виходять за межі творчої практики автора, а передусім є семантичними неологізмами, бо найчастіше вживаються одноразово, не повторюючись. Індивідуальні метафори – це ті ознаки художньої мови, за якими одразу пізнається авторський стиль.

Кожним своїм віршем Леся Українка розкриває для читача свій неповторний метафоричний світ, у якому вона вільно оперує відтінками слова: *чоло каменя, міцно озброєний віриш, бистрокрилі думи, візерунки гарячки, грає гарячка, ледача кров, вогнисті шати, безчельні слова, заблукані хвилі, ворожа темрява, хвора душа, ясноока буря* тощо. Наприклад: «*Де тебе мають шукати на безвісті,/ Милий мій, думи мої бистрокрилії?*» [93, с. 159]; «*Що се так шумить невтинно?/ Навісний, безладний гомін!// Чи в крові гарячка грає,/ Чи війна лютує в місті?*» [93, с. 160].

**Текстоутворювальна функція** метафори в мариністичній ліриці Лесі Українки пов'язана з тим, що їй підпорядковані різні зображально-виражальні засоби, що організовують текст відповідно до авторського задуму. Наприклад, у поезії «Ой високо сонце в яснім небі стало» атрибутивні метафори «*тихий лиман*», «*розкішний світ*», «*німі стіни*», «*люті турки*» підпорядковані ідейному задумові вірші – зображенню морського лиману як правічної часової матерії, що береже в собі всі події минулого, історію українського народу, його історичні періоди. Морські краєвиди зачаровують поетесу, а «пишний лиман» постає тлом для згадки про історію країни, коли «*Кров'ю обкипіла вся наша*

*давнина! Кров'ю затопила долю Україна»* [93, с. 96].

Яскравим зразком метафоричності пейзажно-інтимної поезії зі своєрідною будовою та жанрово-стильовими рисами є вірш «Імпровізація», у якому Леся Українка з неперевершеною майстерністю створює кримський пейзаж із розквітлим гранатом, запашними лаврами, магнолією з кипарисом, морською хвилею з прибережним каменем. У процесі прочитання поезії постають виразні картини природи, де *«квіти граната розквітають»*, *«вітри північні тремтять»*, *«до кипариса магнолія ніжно схилилася»* *«білявая хвиленька до прибережного каменя горнеться»* [93, с. 69]. За допомогою наведених вище метафоричних утворень поетеса відображає особливий колорит кримської природи, весняне пробудження природи, на тлі якої змальовано закоханість ліричної героїні, оскільки лише закохана людина може так відчувати весняні подихи. Здається, що у вірші відображені непрості життєві переживання поетеси, зумовлені її враженнями від поїздки до Криму. Проте вдумливе прочитання поезії засвідчує, що поміж рядків поетичного твору в підтексті можна простежити минуле й майбутнє, пережите й бажане. Тему кохання Леся Українка подає широко в філософському аспекті, оспівуючи Вічне, закликаючи до добра й любові, краси й гармонії.

**Емоційно-оцінювальна функція.** У «Заспіві» до циклу «Кримські спогади» за допомогою різноманітних метафор досягається експресивний ефект, відчувається внутрішнє напруження та пригніченість поетеси. Південний край змальований поетесою сонячним, яскравим, а думки поетеси *«летять до південного краю»*, де *«грає сонця проміння кохане»*. У вірші набувають символічного значення морський простір та тумани. Складається враження, що море ніби загороджує країну щастя, а за допомогою зображення *«густого туману»* виникає психологічна напруга, відчуття уповільненості, важкості, смутку, ущільненості часу та невизначеності.

У поезії «На човні» звучить мотив самотності, незахищеності. Лірична героїня відчуває розгубленість серед життєвого морського простору та передчуває розлуку з кримським краєм, про що засвідчують такі метафори:

«темні думи сумні», «потопая в сріблястому сні», «спить лихо людське», «журба прокинулася». Лірична героїня відчуває своє безпорадне становище, намагається бути сильною духом, не втрачає надії, не впадає в розпач, оскільки вірить у краще майбутнє: «завтра без печалі цілий світ осяє...» [93, с. 103].

Метафори надають творіві **естетичного забарвлення**. Під час прочитання поезії «Велике місто. Будинки високі...» нічний морський простір заспокоює, ніби заколисує попередні враження, усі тривоги поглинає морська стихія, а лірична героїня має можливість відпочити від задушливого, гучного міста, насолодитися тишею. Такий ефект створюється за допомогою метафоричних словосполучень: «тихе небо», «тиха година», «ми тихо стояли». Поетеса, змальовуючи чудові морські краєвиди, добирає такі метафори, які викликають у читача естетичну насолоду, конкретну образну й чуттєву картину. Наприклад: «А у тую недільку рано / **Синє море** чудово так грає, / Його сонечко пестить кохано, / **Красним-ясним промінням вітає**» [93, с. 94].

Читач отримує естетичне задоволення від прочитання поезії «Байдари», у якій Леся Українка майстерно вживає метафори для змалювання краси дикої гірської природи Криму. Опис вояжу, динамічна картина кримської природи докладно зображені через поступове відтворення рухомих малюнків, життєвих явищ буття, змалювання реалістичних епізодів, що відображає в поетичному тексті соціальний і релігійний зміст. Морська стихія змальована спокійною, ніби схованою за двома бескидами, нагадує «забутий незабутній рай надземний, / Що так давно шукають наші мрії?...» [93, с. 106].

Метафори виконують **символічну функцію**. У поезії «Далі, далі від душного міста!» за допомогою метафор «іскриста хвиля», «ясний край», «простяглося світло», «іскриста стяга» поетеса вимальовує в уяві читача **образ-символ іскри**, який, як відомо з біблійних джерел, є виявом благословення Бога, тому й символізує в поезії Божу благодать, творчість, натхнення.

У мариністичній ліриці **образ моря**, який представлений поетесою або

як світлий, або як темний простір, є символом свідомого та підсвідомого, бажаного та реального, який допомагає передати все розмаїття почуттів автора віршів. Образ моря – це символ людської душі, а вихід на морську широчінь символізує звільнення думки, здобуття свободи.

У циклі «Подорож до моря» та «Кримські спогади» в змалюванні морської стихії переважає романтичне осмислення, а море уособлює свободу, безмежний простір, таємничість, постійний рух і мінливість. Сама лірична героїня в ранніх мариністичних циклах захоплюється морем, його величчю і безмежністю, воно заспокоює поетесу й навіює світлі спогади.

У циклі «З подорожньої книжки» морський простір постає зовсім іншим. Поетеса змальовує море похмурим, недружнім, навіть «зрадливим». Також відбувається перехід від романтичного сприйняття світу до символістського: море не лише «зрадливе» і непривітне, що таїть у собі тривогу й небезпеку, воно уособлює передусім символічний простір, який пов'язаний із виходом поза межі щоденного буття – у мариністичних текстах цього циклу з'являється тема смерті.

Символічного переосмислення набуває **тема подорожі**, яка сприймається не як мандрівка Кримом і споглядання красивих морських краєвидів, а передусім трактується як шлях у «безвість», у дивні марення, своєрідне відчуття часу і простору. Відбуваються зміни щодо художнього відображення: поетесу передусім цікавить людина з її тривогами й роздумами, сенс буття.

**Туман** символізується і трактується поетесою, як і в давній міфології, як ланка між небесним і земним, між людським світом і потойбіччям; як породження злого задуму, що несе чаклунське або апокаліптичне значення. Таке символічне осмислення образу туману допомагає поетесі порушити проблему узагальнено-філософського змісту, яка метафорично звучить наприкінці поезії: *«Мандруємо вогким туманом назустріч сліпій сніговиці .../ Так линуть малим караваном у вирій запізнені птави»* [93, с. 370]. Отже, туман трактується як невизначеність пункту призначення, примарність будь-яких надій. На це вказують метафори *«тумани вкривають серце»*, *«туман застелив*

*небо», «мандруємо туманом», «туман суворо синіє», «туманний край».*

У поезії «Уривки з листа» червона квітка, яку в народі називають «ломикамінь», теж має символічне значення – поетеса наголошує на утвердженні життя, нездоланності поетичного слова, основне призначення якого – служити народові. Цю думку підтверджено метафоричними утвореннями *«квітка пробила камінь».*

У вірші «За горою блискавиці» центральний образ **блискавиці** уособлює ідею боротьби та перемоги за національно-суспільні й соціальні зміни, за оновлення й перетворення світу. У блискавиці – *«бистрі очі»*, вона проникає у морську стихію *«срібними мечами»*, *«заглядає бистрими очима»*. Така метафоричність увиразнює головну думку твору – «прозріння» людства й необхідність зрушень на батьківщині.

У поезії «Епілог», що належить до поетичного циклу «З подорожньої книжки» основний художній задум авторки розкривається передусім символічно через **образ бурі**: змалювання *«життєвої»* бурі, виру людських почуттів, простору для боротьби й натхненної праці. Буря – це мірило людини, її сили і слабкості: лише в активному протистоянні вона реалізується, пізнає себе і світ, зрештою творить себе. У вірші образ бурі виступає важливим компонентом авторського символістського погляду на світ. У поезії зображено також «драму безсилля»: *«Хто не жив посеред бурі,/ той ціни не знає сили,/ той не знає, як людині/ боротьба і праця милі»* [93, с. 376] – це провідні рядки поезії, які визначають авторське кредо Лесі Українки – поетеси, яка пережила глибоку душевну драму, в основі якої, з одного боку, порив до боротьби, і з другого – визнання власного «примусового безділля». Поєднання сили і слабкості, бажання активної дії, повнокровного життя – і сумна констатація неминучого, що підтверджується метафорами *«лежати тихо»*, *«сумний розбиток долі»*, *«здатись бурі»*, *«чужа снага і воля»* [93, с. 377].

Отже, поетеса за допомогою образних засобів – метафор намагається передати складні внутрішні переживання ліричної героїні через символічні образи. Море змальовується як символічна межа між реальністю й маренням.

Образ туману символізує невизначеність, підкреслює недовговічність звичного світу, розкриває безмежність незвіданого. Лірична героїня перебуває у двох просторових вимірах: один представлений дійсними реаліями плавання, а другий – асоціаціями, аналогіями та співвіднесеннями. Морська буря співіснує з бурею внутрішньою, яка вирує в душі героїні.

**Образотворча й характерологічна функції** метафори пов'язані з її здатністю надавати образну характеристику ситуації, зовнішності чи внутрішнього світу ліричного героя, а також його психологічного стану.

Леся Українка послуговується метафоричними виразами для характеристики героїв, створення яскравих образів. Такі метафори не лише відображають у поетичному тексті відповідну ситуацію, але й сприяють вираженню позитивної чи негативної оцінки, експресивно доповнюючи репрезентацію емоцій та почуттів ліричного героя. Поетеса використовує всі морфологічні типи метафор – іменникові, прикметникові, дієслівні, нагромадження яких у неширокому контексті дає змогу авторці змалювати яскраві образи. Наприклад, у поезії «Східна мелодія» для створення глибоко емоційного ліричного твору, змалювання туги за коханим, який вертається з чужини, вдається до художньої образності – метафор, основним поетичним атрибутом яких є морський пейзаж Криму: *«гори багрянцем кривавим спалахнули»*, *«в'ються чаєчки білії»*, *«по морю доріженька»*, *«кипарисова гілочка»* [93, с. 71]. Зауважимо, що головне в поезії – це не лише змалювання палкого кохання дівчини на тлі чарівних морських пейзажів, а передусім поетеса намагається пізнати особливості східної культури, унаслідок чого в поезії за допомогою метафор звучить ніжна мелодія: *«гори спалахнули»*, *«серце жалем загорілося»* [93, с. 71].

У вірші «Pontos Acheinos» важливого ідейно-тематичного звучання набуває образ «запізненої птиці», яка всупереч перешкодам прямує до бажаної мети. Цей образ допомагає відтворити відчуття ліричної героїні, що зумовлені її важкою невиліковною хворобою, постійним активним пошуком усупереч своїй фізичній слабкості. Настрій і відчуття героїні передають метафоричні

вирази *«гори стоять в жалобі», «хижо кигичуть», «рипить корабель, стогне тяжко, здригається, наче конає», «лине злий холод», «сонце зомліло»* [93, с. 370].

У вірші *«Мрії в бурю»* лірична героїня постійно перебуває між двома химерними світами, по черзі занурюючись то в атмосферу морської стихії, то в загрозову й непередбачувану стихію власних *«мрій-мар»*. Заслуговує на увагу звукове оформлення поезії *«Мрій в бурю»*. За допомогою метафоричних виразів авторці вдається передати стан максимальної напруги ліричної героїні, змалювати образ втомленої хворої людини: *«шнурок від лота тонко свище», «стерно рипить, мов голосом старечим», «машина бухає і стогне важко»* [93, с. 374]. Мотив протистояння, важкої боротьби переноситься у внутрішній світ героїні, який зображено у формі марень. Поетеса звертається до романтичного матеріалу, змалювавши в одному випадку нічну поїздку засніженою місцевістю (*«Без ваги лечу/ в шалену сніговицю на погибель...»* [93, с. 375]), а в другому – погоню, що також віщує смерть (*«Орда зараз кинеться, і нас розірве,/ і вип'є миттю нашу кров гарячу,/ і чорним роєм наші трупи вкриє»* [93, с. 375]). Такі метафоричні утворення допомагають відобразити внутрішню *«драму-бурю»*, яку переживає героїня у своїй душі.

Отже, образ непересічної *«сильної-слабкої»* людини, власне, і визначає ідейну основу мариністичного циклу поезій, виступаючи немов квінтесенцією багаторічного духовного й душевного досвіду самопізнання й самоствердження.

Метафора в *Лесі Українки* – поліфункціональна. Вона несе в собі креативно-пізнавальні можливості та функціонує як засіб мовного осмислення й репрезентації інформації про концепти позамовної дійсності, відображає світобачення, ставлення до навколишньої дійсності.

Мариністичні поезії спонукають до асоціативного мислення через уживання цікавих й унікальних тропів; вирізняються виразною палітрою кольорів та відтінків, побудованих на контрасті. Вірші, що містять морські мотиви, характеризуються своєрідною композиційною структурою, ритмікою,



нагадуючи шум моря, звуки морського прибою, плескіт хвиль. У більшості проаналізованих поезії на мариністичну тематику морські пейзажі – це не лише картини природи, вони передусім є тлом для роздумів поетеси про філософські, етико-соціальні, суспільно-політичні проблеми буття людини та людства в цілому. Морська стихія, морське дно, хвилі, які протиставляються сонцю, зорям, вітру, мають символічне значення та відповідають художньому задуму поетеси.

Отже, дослідивши особливості функціонування метафори в мариністичній ліриці Лесі Українки, можемо зробити висновок, що її поезія характеризується високим ступенем метафоричності художньої мови, яка базується на використанні можливостей переносного значення слова.

## РОЗДІЛ 3

### МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ВИВЧЕННЯ МЕТАФОРИ В КОНТЕКСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

#### 3.1. Стан проблеми вивчення виражальних засобів у шкільному курсі української мови

Антропоцентрична стратегія шкільної філологічної освіти і практично-орієнтовані технології навчання в умовах Нової української школи зорієнтовують на формування особистості, яка вільно використовує ресурси рідної мови для реалізації індивідуального комунікативного задуму.

Компетентнісний підхід до навчання передбачає формування в школярів компетентностей, що забезпечують найбільш повну реалізацію мовленнєво-творчого потенціалу особистості. Досягнення комунікативної компетентності визначається такою значущою комунікативною якістю мовлення, як виразність. Виразність забезпечується доречним використанням зображально-виражальних засобів мови, серед яких одним із провідних, завдяки її багатофункціональності, є метафора.

Метафора, що стала предметом дослідження в філософії, соціології, психології, лінгвістиці, семіотиці та інших галузях знань, у лінгводидактиці розглядається не лише як засіб увиразнення мовлення, а і як універсалія мови й мислення, що інтенсифікує мовленнєвий розвиток особистості.

Метафора – це багатофункціональний феномен мислення, мови і мовлення, засіб світосприйняття і світорозуміння. Цей мовний засіб створення образності функціонує на рівні лексики, морфології, синтаксису, стилістики та характеризується невичерпним потенціалом для розвитку мовної особистості учня, активізує його мовленнєво-мисленнєву і мовленнєво-творчу діяльність, створює можливості для індивідуального самовираження в мовленні, що привертає та утримує увагу співрозмовника своєю виразністю, яка досягається логічністю, точністю, образністю й емоційністю.

Вивчення метафори дає змогу зрозуміти специфіку мислення суб'єкта і засвоїти відображений нею фрагмент буття. Позначаючи в слові не тільки світ предметів, явищ, почуттів, але й одночасно їх розуміння та оцінку, метафора виконує когнітивну, номінативну, експресивно-оцінну, евристичну, етнокультурну функції. Через засвоєння мовних (відображають ментальні концепти реальності) й оказіональних (створених у художній літературі) метафор формується система аксіологічних і естетичних уявлень, духовна сфера мовної особистості.

Однак вивчення метафори переважно є предметом дослідження методики літератури, а в методиці ж української мови метафора розглядається передусім як виражальний засіб мови, але не як синтетичний феномен мислення, мови і мовлення. Нагальною потребою сьогодні стало взаємопов'язане вивчення мови і літератури з метою вдосконалення мовного розвитку учнів.

Метафора як складний багатофункціональний феномен, який отримав різні інтерпретації в когнітивістиці, лінгвістиці, літературознавстві, психолінгвістиці, у лінгвометодиці постає базовим елементом виразності мовлення учнів і засобом інтенсифікації їхнього мовленнєвого розвитку.

Реалізація такого підходу вимагає дослідження закономірностей і рівня оволодіння школярами метафоричним значенням слова, аналізу робіт методистів, програм, підручників і навчальних посібників з української мови та літератури з точки зору використання в них матеріалів, пов'язаних із вивченням метафори як багатофункціонального засобу мовленнєвого розвитку учнів у школі.

Як уже зазначалося, традиційно зображально-виражальні засоби сучасної української мови, зокрема й метафора, вивчаються переважно на уроках літератури. З огляду на це в сучасних чинних програмах з української мови метафора розглядається вельми фрагментарно в системі тропів, оснований на вживанні слова в переносному значенні (метафори, епітети, уособлення).

Здійснимо аналіз чинних програм з української мови та літератури, що укладені відповідно до вимог Державного стандарту базової і повної загальної

середньої освіти, Концепції «Нова українська школа».

У чинній програмі з української мови для учнів 5–9 класів окремої теми щодо вивчення художніх засобів виразності в програмі немає. Проте визначено можливості предмета, що виявляються у формуванні такої ключової компетентності, як «загальнокультурна грамотність». Зазначено, що школярі повинні вміти «створювати тексти, виражаючи власні ідеї, досвід і почуття та використовуючи художні засоби» [55, с. 3].

У 5 класі програмою визначені очікувані результати від навчально-пізнавальної діяльності школярів під час вивчення теми «Текст. Речення. Слово», зокрема зазначено, що учень повинен «усвідомлювати красу, багатство виражальних засобів української мови» [55, с. 9]. Проте мовною та мовленнєвою змістовими лініями не подано, які саме виражальні засоби вони повинні знати та вміти знаходити в тексті.

У 5 класі під час вивчення теми «Лексикологія» в діяльнісній складовій чинної програми зауважено, що учень повинен розрізняти «пряме й переносне значення багатозначних слів, правильно використовувати такі слова в мовленні» [55, с. 12]. Ціннісною складовою програми визначенні вміння школярів усвідомлювати «багатство виражальних засобів української мови, зокрема багатство її лексичного складу»; оцінювати роль у мовленні слів, ужитих у переносному значенні, синонімів та анонімів» [55, с. 13].

У програмі в 9 класі під час ознайомлення учнів із текстом як одиницею мовлення побіжно зауважується про вміння школярів використовувати виражальні можливості текстів різних типів, стилів і жанрів у власному усному й писемному мовленні [55, с. 88].

Вивчення української мови у 10–11 класах закладів загальної середньої освіти здійснюється за програмою «Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання для 10–11 класів» (рівень стандарту) [54]. На поглиблення й систематизацію знань із лексикології відводиться 10 годин. Учні повторюють теоретичні відомості про слово та його лексичне значення; стилістично нейтральну лексику та емоційно й експресивно

забарвлені засоби, що надають мовленню певного стильового відтінку (ласкаве, іронічне, урочисте тощо). Лексико-стилістичні синоніми і їх види (контекстуальні синоніми, перифрази; переносне значення слів; тропи (порівняння, метафора, епітет, метонімія, синекдоха, персоніфікація, гіпербола, алегорія). Антоніми. Пароніми [54]. У чинній програмі знанням компонентом передбачено, що учні повинні розуміти суть понять «метафора», «метонімія», «антитеза», «градація», «повторення», «риторичне запитання»; усвідомлювати важливість уміння послуговуватися засобами мовного вираження [54, с. 3].

У мовленнєвій змістовій лінії програми визначено, що школярі повинні оволодіти засобами мовного вираження думки. Знати особливості метафори, метонімії та пояснювати їх роль у мовленні. Із цією метою запропоновані такі види роботи: розпізнавання тропів і риторичних фігур; збагачення тексту й речень тропами і фігурами; написання висловлень із використанням тропів і фігур; зміна висловлення за допомогою тропів; добір жанрів і текстів для вживання конкретних мовних засобів; удосконалення тексту мовними засобами [54, с. 3].

У програмі з української мови для 10–11 класу (профільний рівень) наголошено на тому, що старшокласники повинні вміти розпізнавати «метафори, метонімію, синекдоху, слова-омоніми в контекстуальному оточенні; з'ясувати відмінність між омонімічним і багатозначним словом; знаходити й розпізнавати тропи, багатозначні слова, синоніми, антоніми, омоніми, пояснювати, з якою метою вони вжиті в тексті, визначати їх роль та доречність використання в текстах різних стилів, користуючись тлумачними словниками, а також словниками синонімів, антонімів, омонімів [52, с.69–70].

Чинною програмою з української літератури для учнів 5–9 класів вміщено рубрику «Теорія літератури», у якій діти ознайомлюються з основними літературознавчими поняттями, зокрема і з художніми засобами, знання яких необхідні для аналізу твору, що вивчається [53].

У 5 класі під час вивчення розділу «Із народної мудрості» школярі отримують відомості про загадку як один із різновидів усної народної

творчості, з особливостями її побудови та роллю в ній метафори.

У наступних класах у процесі вивчення як прозових, так і поетичних творів програмою передбачено формування в учнів умінь виокремлювати художні засоби, пояснювати їх роль у реалізації позиції автора твору чи ідейного задуму. Під час вивчення ліричних творів школярі повинні не лише вміти виразно читати їх, а й розуміти метафоричність поетичного тексту.

Здійснимо аналіз підручників із української мови щодо наявності в них вправ і завдань, спрямованих на вивчення засобів художньої виразності.

Із підручника «Українська мова» для 5-го класу (автори – О. В. Заболотний, В. В. Заболотний) [32] учні вивчають пряме і переносне значення слова. Автори чітко й доступно пояснюють, що переносне значення слова виникає в результаті перенесення назви одного предмета на інший на основі схожості з формою, функцією чи кольором тощо. Поділ слів із прямим і переносним значенням проілюстровано за допомогою таблиці та прикладів слів, що забезпечує краще засвоєння матеріалу. Автори підручника звертають увагу на те, що слова з переносним значенням роблять мовлення більш виразнішим, образнішим та поетичнішим, з огляду на що такі слова найчастіше вживаються в художньому стилі.

У підручнику вміщено вправи, у яких пропонуються завдання на знаходження слів, ужитих у переносному значенні; складання словосполучень, у яких в одному вживається слово в прямому значенні, а в іншому – у переносному; пошук до поданих слів прикметників та дієслів у переносному значенні; написання зв'язних висловлювань із використанням різних тропів. Проте, на нашу думку, недостатньо вправ, які б сприяли увиразненню мовлення школярів за допомогою художніх засобів. У підручнику вміщено лише одну вправу, побудовану на текстовій основі, у якій передбачено простежити, як слова, ужиті в переносному значенні, роблять мовлення образним, поетичним. Уважаємо, що доцільно було б подати більше зразків текстів художнього стилю, у яких було б представлено художні тропи. Завдань на побудову висловлювань за допомогою різних художніх засобів також недостатньо.

Отже, в аналізованому підручнику вправи подано епізодично, розрізнено, що не забезпечує системності в роботі щодо розвитку метафоричності мовлення учнів, не сприяє розвитку уваги, спостереження за словами в переносному значенні. Робота над прямим і переносним значенням слова проводиться, як правило, безсистемно, основна увага приділяється з'ясуванню лексичного значення слів. Завдання на усвідомлення й розуміння ролі образних засобів носять переважно ілюстрований характер, що унеможлиблює активну розумову діяльність.

У підручнику «Українська мова» для 5 класу (автор О. Глазова) [19] у розділі «Лексикологія» вивчаються однозначні й багатозначні слова, слова в прямому та переносному значенні. У доступній формі подано відомості про використання слів у прямому й переносному значенні, проілюстровано малюнками. Вправи подібні до попередньо аналізованого підручника й передбачають завдання на пояснення значення слів, ужитих у переносному значенні, складання з ними словосполучень і речень, з'ясування ролі художніх тропів у зв'язному висловлюванні художнього стилю. Проте вміщено лише одну вправу (вправа 488), у якій необхідно пояснити роль переносного вживання слів у тексті.

Отже, питання і завдання підручників передбачають роботу щодо знаходження образних засобів у тексті, але не акцентують увагу учнів на їх ролі в мовленні, немає методичної системи формування метафоричності мовлення школярів, хоча є вправи, побудовані на матеріалі текстів художніх творів, що містять достатню кількість прикладів метафоричних виразів. Уважаємо, що з метою увиразнення мовлення школярів художніми засобами у процесі вивчення лексикології необхідно передбачити такі вправи і завдання, які б формували в учнів уміння виявляти в тестах тропи, характеризувати їх суттєві ознаки, самостійно в результаті пошуку обґрунтовувати необхідність уживання метафор, епітетів, порівнянь тощо. Значну увагу необхідно приділяти добору текстів, що сприятиме усвідомленню учнями стилістичної ролі художніх засобів.

У підручнику з української мови для 5 класу (автори С.Я. Єрмоленко, В.Т. Сичова) [30] під час вивчення теми «Уживання багатозначних слів у прямому й переносному значеннях» подано тексти художнього та розмовного стилів, із яких учні дізнаються про вживання слів у переносному значенні. З метою формування комунікативних умінь запропоновано завдання на утворення нових словосполучень, у яких виділені слова вживалися б у переносному значенні (вправа 440), виписування слів із переносним значенням із поезії та народної пісні (вправи 441, 445), складання зв'язних висловлювань на відповідну тему.

У підручниках для старших класів передбачено послідовне повторення раніше вивченого (наприклад, у межах таких параграфів, як «Лексика української мови», «Стилі мовлення. Художній стиль», «Текст») на теоретичному рівні та в процесі виконання завдань, зорієнтованих переважно на розпізнавання зображально-виражальних засобів у наведених уривках із текстів художніх творів, а також на визначення їх ролі в тексті, виявлення загальних експресивних функцій тощо, зокрема у створенні певного настрою, переживання, тобто з урахуванням психологічного впливу метафори на реципієнта, виконання нею сугестивної функції в художньому творі. Проте в цілому таких вправ досить мало; метафора, як і інші тропи, вивчається поверхово, оглядово, оскільки є для мовознавця, згідно з традиційними уявленнями, «чужим» матеріалом, «запозиченим» із літературознавства. У результаті знання учнів про метафору вельми неповні, недостатні.

У навчально-методичному посібнику «Мова наша – українська» (автори Л. І. Мацько, О. М. Семенов, Н. Б. Голуб та ін.) [50] подано цікаві матеріали, пов'язані з вивченням художніх тропів. Автори посібника пропонують вправи, що містять завдання дібрати метафори та епітети до улюбленої пори року; знайти в поезії метафори та пояснити їх стилістичну роль; побудувати висловлювання відповідно до комунікативного завдання. Через конкретні прийоми розумової діяльності в процесі послідовної, систематичної роботи зі словом, текстом шляхом їх аналізу вирішуються завдання з розвитку мовлення і



мислення школярів, розширюється їхній світогляд, створюється мовне середовище як умова формування мовленнєвих умінь. Протягом усього навчання систематично проводиться словникова робота щодо пояснення лексичного значення слів. Ця робота не тільки має практичну спрямованість, а й підтверджується теоретичними відомостями з лексики.

Отже, аналіз підручників дозволив зробити висновок, що на вивчення теми «Засоби художньої виразності» не відведено окремих годин. Було виявлено, що вправи і тексти достатньо містять різноманітні засоби художнього увиразнення (яскраві, точні, образні висловлювання, епітети, порівняння, метафори, гіперболи), але методичний апарат у них не завжди спрямовує вчителя на організацію роботи з останніми (відповідно до вимог програми ці художні засоби учні повинні виділяти в художньому тексті та вживати у своєму мовленні під час характеристики персонажів творів, опису природи, пояснювати їх роль у тексті). Як наслідок – не реалізується потенціал метафори як засобу розвитку мовлення та мислення, удосконалення образного сприйняття дійсності, формування креативного підходу до розуміння явищ.

З метою виявлення рівня сформованості в учнів необхідних знань, умінь і навичок щодо виражальних засобів було проведено **констатувальний експеримент**, основними завданнями якого були такі:

- 1) виявити знання учнів про засоби художньої виразності (тропи);
- 2) перевірити вміння знаходити в тексті тропи (метафору) і навички мовностилістичного аналізу художнього тексту;
- 3) з'ясувати причини труднощів, які виникають в учнів у процесі виконання завдань експерименту.

Експеримент проведено двома етапами: на першому етапі учням пропонувалася анкета з теоретичними питаннями, на другому етапі школярі виконували практичні завдання (Додатки Б, В).

Експериментом було охоплено 25 учнів 6 класу опорного закладу «Омельницька загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів» виконавчого комітету Омельницької сільської ради Кременчуцького району Полтавської області.

---

Кількісний аналіз одержаних результатів передбачав підрахунок правильних відповідей, які оцінювалися одним балом, та їх відсоткове вираження. Високий рівень теоретичних знань передбачав 5 балів, достатній – 4, середній – 3, низький – 2.

У якісному аналізі ми орієнтувалися на трактування відповідних понять у шкільних підручниках з української мови та словниках, урахували правильність, глибину, логічність виконання завдання учнями, уміння обґрунтовувати свої думки, наводити необхідні самостійно дібрані приклади для підтвердження власної відповіді.

На основі моделі мовної здатності, що охоплює три фази: програмування, реалізацію і контроль; із урахуванням критеріїв асоціювання і метафоризації, а також тих чинників, що визначають художньо-мовленнєві здібності дитини – мовленнєва асоціативність, мовленнєва емоційність, мовленнєва образність, мовленнєва рефлексія; відповідно до вимог чинної програми з української мови з метою оцінювання досягнень учнів ми виділили **критерії метафоричної виразності мовлення:**

- 
- 1) широта індивідуальних (нетипових) асоціацій;
  - 2) самостійне конструювання метафор і доречне введення їх у текст;
  - 3) варіативність використання різних видів метафоричних утворень відповідно до індивідуального мовного задуму;
  - 4) усвідомленість використання метафор у мовленні, тобто сформованість навичок мовної рефлексії, пов'язаної з:
    - а) оцінюванням метафори з точки зору її образності й доречності;
    - б) категорією мотивації – наявністю потреби працювати над вдосконаленням виражальних можливостей мовлення, розширювати отримані знання про функціональні можливості метафоричних одиниць і вдосконалювати вміння використовувати їх для ефективною реалізації комунікативного задуму;
    - в) усвідомленістю ролі метафори в реалізації авторського комунікативного задуму;

5) оволодінням багатofункціональністю метафоричного слова – уміння використовувати метафори у всьому різноманітті їх функцій під час побудови зв'язного висловлювання.

Відповідно до визначених критеріїв було виокремлено 4 рівні оцінювання знань і вмінь учнів щодо розуміння художніх засобів виразності та їх уживання у власному мовленні.

**Високий рівень:** учень обізнаний із засобами художньої виразності. Самостійно знаходить у тексті епітети, метафори, порівняння тощо, схарактеризовує їх смислове значення та роль у тексті. Самостійно пояснює, які почуття викликають у нього засоби художньої виразності. У власному мовленні використовує індивідуальні метафоричні образи як засоби текстоутворення. Комунікативний задум власного висловлювання оригінальний і втілений у системі індивідуальних метафоричних засобів, використання яких учень усвідомлює як спосіб надання мовленню виразності.

**Достатній рівень:** учень виявляє повне розуміння засобів художньої виразності, проте допускає деякі помилки, які сам може виправити після зауважень учителя. Самостійно знаходить у тексті епітети, метафори, порівняння тощо, пояснює їх смислове значення та роль у тексті, проте трапляються поодинокі огріхи під час аналізу образних слів і виразів. Використовує у власному мовленні засоби художньої виразності; висловлює своє враження, ставлення до прочитаного. Під час виконання завдань допускає 1–2 незначні неточності у використанні засобів художньої виразності, самостійно вирішує поставлені завдання.

**Середній рівень:** учень засвоїв основні засоби художньої виразності, але допускає окремі помилки під час пояснення їх смислового значення та ролі в тексті. За допомогою вчителя знаходить у тексті епітети, метафори, порівняння тощо, проте допускає помилки під час аналізу образних слів і виразів. За допомогою вчителя визначає емоційний настрій твору та роль засобів художньої виразності. Використовує у власному мовленні засоби художньої виразності, значення яких усвідомлене школярем неповно, тому вони неточні,

не завжди доречні з точки зору тексту висловлювання, його жанру і стилю.

**Низький рівень:** учень розуміє основні засоби художньої виразності, але під час відповіді не досить повно їх характеризує. Допускає помилки в процесі аналізу епітетів, метафор, порівнянь тощо, не пояснює їх смислове значення та роль. Не вміє глибоко й переконливо схарактеризувати, які почуття викликають у нього засоби художньої виразності. Добирає засоби художньої виразності ізольовано, непослідовно та неусвідомлено, не може застосувати їх до конкретної ситуації мовлення. Використовує у власному мовленні незначну кількість засобів художньої виразності. Допускає помилки в мовленнєвому оформленні; не дбає про культуру усного та писемного мовлення.

З метою виявлення рівнів сформованості знань про художні засоби виразності було розроблено **діагностичні завдання у вигляді запитань** (Додаток Б).

Аналіз учнівських відповідей засвідчив, що із 25 школярів 3 учні (12%) виконали завдання на низькому рівні, а 13 (52%) школярів виконали завдання на середньому рівні, 7 (28 %) – мають достатній рівень навчальних досягнень. Лише 2 учні (8 %) мають високий рівень. Дані результатів виконання завдань відображені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Результати оцінювання знань учнів про виразальні засоби мовлення**

Загальна кількість		Низький рівень		Середній рівень		Достатній рівень		Високий рівень	
учнів	%	учнів	%	учнів	%	учнів	%	учнів	%
25	100	3	12	13	52	7	28	2	8

Аналіз анкет першого етапу констатувального експерименту дозволив виявити, що більшість учнів шостих класів (52%) знаходиться на середньому рівні володіння теоретичними знаннями про засоби виразності мови, що відбувається через такі об'єктивні причини: по-перше, сучасні програми й

підручники з української мови не подають достатньо інформації про комунікативні якості мовлення в цілому і про засоби виразності зокрема. По-друге, у сучасному суспільстві практично відсутні еталони культури мовлення, відбувається своєрідна культурна дезорієнтація, втрата риторичного ідеалу. З огляду на це виразність мовлення для учнів є незрозумілим поняттям, тому й на запитання анкети **«Яке мовлення називають виразним?»** більшість школярів не змогли дати чіткої відповіді, лише 2 учні зазначили, що «мовлення повинно бути образним, у ньому повинні бути емоційні слова, тропи», «уживання слів у незвичному, метафоричному значенні». Інші ж учні зазначили, що «виразність мовлення – це вміння виразно читати вірші», «знання правил», «красиве мовлення».

На друге запитання анкети **«Що таке тропи?»** 62% учнів відповіли, що це «епітети, метафори, порівняння». Лише один учень зазначив, що «тропи – це засоби створення виразності мовлення». Крім трьох видів тропів, жоден із учнів не назвав й інші засоби виразності, зокрема метонімію, гіперболу, алегорію, іронію, сарказм тощо.

На запитання **«Що таке метафора?»** більшість учнів (73%) відповіли, що це перенесення ознак чи дій з одного предмета на інший, проте не всі змогли навести приклади слів, словосполучень чи речень, у яких би вживалася метафора.

Не виникло особливих труднощів в опитаних щодо визначення інших тропів – **епітетів і порівнянь**. Проте в результаті аналізу відповідей було помічено, що більшість епітетів, які назвали діти – це прикметники, хоча відомо, що епітети можуть виражатися й дієприслівниками, дієприкметниками, прислівниками, іменниками. У прикладах епітетів траплялися помилки: діти називали словосполучення типу *золотий годинник, металеве ліжко, батькова сестра*. Такі помилки трапляються тому, що учні не відрізняють епітети від логічного означення, що характеризує матеріал, із якого зроблений предмет, чи родинну приналежність.

Учням було запропоноване завдання **виписати з мариністичної поезії**

*Лесі Українки засоби художньої виразності та пояснити їх роль у тексті.*

36% учнів виписали всі художні засоби, більшість не помітило таких виразів, як «жалем прибита», «приборкана тугою», «шум чарує погляд». Лише 5 учнів вказали на роль тропів у мовленні, зазначивши, що вони надають мовленню емоційності, виразності, допомагають поетесі розкрити ознаки предмета, явища та висловити своє ставлення до зображуваного.

На другому етапі констатувального експерименту було запропоновано учням діагностичні завдання з метою перевірки вмій учнів використовувати засоби художньої виразності в мовленні (Додаток В).

Кількісний аналіз рівнів сформованості умінь використовувати засоби художньої виразності на практиці відображено в таблиці 3.2.

**Таблиця 3.2**

**Кількісний аналіз рівнів сформованості умінь  
уживати засоби художньої виразності**

Завдання констатувального експерименту	Рівні виконання завдань			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
	%	%	%	%
Вільний асоціативний експеримент	8	30	50	12
Спрямований асоціативний експеримент	9	21	49	21
Написання зв'язного висловлювання, використовуючи засоби художньої виразності	7	19	53	21

Як засвідчують результати таблиці 3.2, з-поміж рівнів комунікативних умінь домінував середній. Високого рівня досягла незначна кількість учнів шостого класу. Достатній рівень становив не більше 30 %.

На початку учням було запропоновано **вільний асоціативний експеримент**. Предметом аналізу слугували образні зв'язки між словом та асоціаціями, які виникають у зв'язку з ним. Якісний аналіз цих зв'язків дозволив виявити ступінь готовності учнів до сприйняття й засвоєння поняття «метафора» на уроках української мови, літератури та розвитку мовлення.

Учням було запропоновано низку слів-стимулів, добре відомих із особистого досвіду та які виявляють у пам'яті стійкі семантичні зв'язки. Словами-стимулами, які позначають предмети і явища реального світу, почуття і переживання людини, були культурні концепти (*хата, хліб, дорога, земля*), типові фольклорні та літературні образи (*сонце, пташка, калина, тополя, вогонь*).

Аналіз матеріалів вільного асоціативного експерименту в цілому дозволяє констатувати невисокий рівень виразності мовлення учнів. Серед метафоричних реакцій у 6 класі переважають стандартні синтагматичні утворення (*хата – батьківська, материна, стара; дорога – довга, вузька, широка, далека; хліб – смачний, свіжий, білий; земля – родюча*), що засвідчує неусвідомлене використання метафор у побутовому контексті. Але трапляються й нестандартні реакції (*хата зустрічала, земля віддавала плоди, вогонь злився*), що засвідчує образний характер мислення школярів.

На наступному етапі було проведено **спрямований асоціативний експеримент**, який виявив рівень сприйняття учнями метафор у мовленні. Аналіз уживання індивідуально-авторських метафор спонукає до висновку про те, що школярі не завжди розуміють мету метафоричного тексту, тому прочитання художніх творів залишається неглибоким. Аналіз робіт засвідчив, що метафори привертають увагу учнів, пробуджують у них фантазію. Ураховуючи життєвий і читацький досвід, деякі школярі здогадалися про значення метафори, але, інтерпретуючи та визначаючи її роль у тексті, зазнавали труднощів. Результати виконання спрямованого асоціативного експерименту такі: 9% учнів мають високий рівень знань; 21% – достатній; 49% – середній; 21% – низький.

На завершення констатувального експерименту було запропоновано учням написати твір на тему «Краса рідного краю», аналіз якого засвідчив, що мовлення учнів бідне на метафори, самостійно створені метафори є поодинокими, часто випадковими. Творчі роботи учнів можна розподілити на три групи.

1. Твори, у яких виявилася потенційна можливість метафоричної образності в зображенні дійсності: а) відбір мовних метафоричних засобів регулюється задумом (23%); б) відбір не відповідає задуму (35%).

2. Твори зі слабкою реалізацією потенційної можливості створення метафоричної образності, у яких немає відбору зображально-виражальних засобів мови, і задум реалізується неповно (30%).

3. Твори, у яких не реалізується потенційна можливість створення метафоричної образності, немає відбору мовних засобів, що відповідають задуму, мета не реалізована (18%).

Отже, аналіз результатів констатувального експерименту дозволив зробити висновок: учні не використовують мовленнєво-творчий потенціал рідної мови усвідомлено, не вбачають у метафорі дієвий засіб самовираження, що й послугувало розробленню експериментальної методики.

### **3.2. Система роботи над метафорою як засобом мовленнєвого розвитку учнів**

Виразність як характеристика мовлення та якість комунікативної культури особистості забезпечується реалізацією взаємопов'язаних функцій мови – комунікативної та естетичної – через досягнення комплексу таких комунікативних якостей мовлення, як логічність, точність, образність, експресивність (емоційність) за допомогою використання лінгвістичних (тропів, стилістичних фігур) і екстралінгвістичних (інтонації, артикуляції, жестів, міміки) засобів.

Серед засобів створення виразності мовлення дослідники надають перевагу метафорі, що реалізує комунікативну й естетичну функції мови. Якщо раніше в ній убачали лише зображально-виражальний засіб, то сьогодні – це засіб вираження специфічного бачення світу, що пояснюється комунікативним підходом до інтерпретації мовних одиниць як засобу виразності мовлення.



Переносні значення мають значно більші можливості відображати естетичну емоцію, суб'єктивну оцінку. Метафора розширює межі суб'єктивного світобачення, формує і розвиває емоційну, естетичну та етичну сфери мовної особистості.

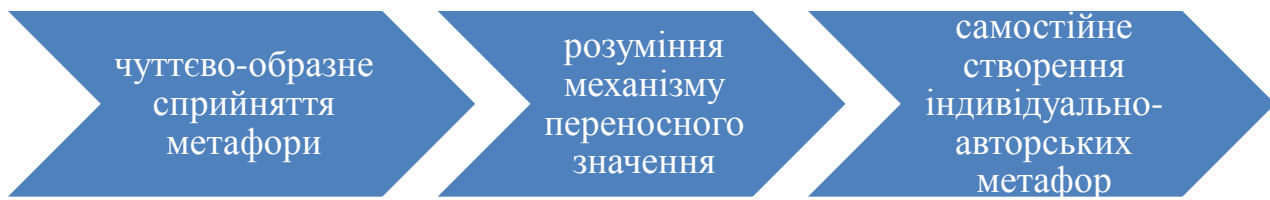
Метафора як потужний поліфункціональний виражальний засіб, що активізує пам'ять, логічне та образне мислення й уяву, формує установку на чуйне сприйняття слова, мотивує мовну особистість до здійснення мовної рефлексії та метарефлексії. Оскільки вміння переконувати за допомогою образів формується в процесі посилення виразності мовлення та його «образотворчості, або образності», то метафору розглядаємо як засіб формування виразності мовлення.

Вищим ступенем оволодіння метафоричним значенням слова є усвідомлене створення учнем індивідуально-авторських метафор для надання висловлюванню виразності. З огляду на це мета навчального експерименту – навчити розумінню, аналізу, творчому підходу до текстоутворювальної функції метафори для забезпечення більш високого рівня виразності мовлення учнів. Вона досягається в процесі виконання низки **завдань**:

- 1) визначення обсягу і змісту теоретичних відомостей про метафору для її засвоєння учнями на практичному рівні;
- 2) виокремлення семантичних типів метафор;
- 3) використання найбільш ефективних методів і прийомів роботи з метафорою та іншими зображально-виражальними засобами під час вивчення лексики, фразеології, морфології, синтаксису, стилістики;
- 4) навчання школярів найбільш результативним прийомам аналізу тексту, який сприятиме розумінню особливостей авторської індивідуальної метафоричної творчості;
- 5) обґрунтування методики роботи із формування в школярів мовної рефлексії як одного з чинників підвищення виразності мовлення.

Урахувавши природу метафори – предметно-логічну й експресивно-образну – ми вибудували логіку її засвоєння школярами, яку репрезентовано на

рис. 3.2.1:



### Рис. 3.2.1. Засвоєння школярами метафори

Основними для побудови експериментальної програми є **дидактичні принципи науковості, доступності, наочності, системності, наступності, свідомості, інтегративності**.

Ураховуючи зв'язок методичних принципів навчання української мови із закономірностями засвоєння мовлення, серед методичних принципів навчання в процесі засвоєння метафори як багатофункціонального засобу мовленнєвого розвитку виокрено такі:

- *принцип оцінювання виразності мовлення*, який визначається тим, що мова засвоюється в процесі набуття здатності відчувати конотації (відтінки) мовних значень, і узгоджується з положенням психолінгвістики про те, що серед каналів сприйняття, інтерпретації та породження тексту як мовної здатності є «канал чуттєвого сприйняття життя» (М. Жинкін);

- *принцип розвитку чуття мови*, який визначається здатністю запам'ятовувати традицію поєднання мовних одиниць у потоці мовлення, тобто засвоювати норми літературної мови.

Визначено доцільні **методи** вивчення метафори з метою формування виразності мовлення учнів:

- *методи практичного вивчення мови* – пояснення незрозумілих слів, підготовка письмових творів; виправлення помилок і недоліків в усному мовленні; навчання роботі з довідковою літературою, словниками;

- *методи теоретичного вивчення мови* – бесіда, повідомлення, розповідь учителя;

- *методи теоретико-практичного вивчення мови*, тобто різні вправи:

лінгвостилістичний аналіз матеріалу, видозміна мовного матеріалу, виклад, конструювання; побудова зв'язних текстів; стилістичний експеримент; редагування.

Серед методів навчання для нас значущим є також метод спостереження за функціями мовних одиниць у системі мови і мовлення, що дозволяє учням осмислити функцію метафори в мовному контексті.

Результативність навчання забезпечується застосуванням таких методів навчання, як мовний розбір і моделювання, а також методів спільної комунікативно-пізнавальної діяльності – евристична бесіда, проблемний діалог, когнітивно-комунікативний діалог і метод комунікації.

Визначені методи і прийоми навчання забезпечили розвиток чуття слова, формування навичок вільного варіювання і конструювання мовних метафоричних моделей, виховували свідоме ставлення учнів до створення мовних творів різного жанру і стилю.

Засвоєнню виражальних можливостей метафори як засобу розвитку креативного мовного потенціалу учнів сприяли вправи, основні види яких представлено на рис. 3.2.2.



**Рис. 3.2.1. Види вправ, що спрямовані на засвоєння виражальних можливостей метафори як засобу розвитку креативного мовного потенціалу учнів**

**1. Мовні** (підготовчі) вправи, що концентрують увагу учня на метафорі як особливому мовному засобі. Вони спрямовані на формування вміння виявляти метафоричні значення і роль метафоричних одиниць у мові: пояснення прямого і переносного значення слова; зіставлення прямого і переносного значень; пояснення ролі метафори в створенні образу предмета чи явища з метою розвитку мовної рефлексії тощо.

Пропонуємо такі види мовних вправ:

**Прочитайте текст. Випишіть багатозначні слова. Поясніть їх лексичне значення, скориставшись словником.**

*О, ви мої далекі покоління! О, ви батьки й діди мої! Всі ви тут, коло мене. Бачу вас і чую ваші скарги, болі... Беру їх на себе піду з ними на суд, але тут вже не зостанусь... Прощайте!*

*Щось поворушилось у душі Володьки й забриніло. Почув в собі велику силу. Здавалось, у нього вирости крила – широкі, довгі крила – і ось він махне ними, підніметься над полем... Все вище й вище летітиме над своїми полями, над своїми межами, над долинами та лісами, над борами та гаями... Боже, скільки пісні, скільки радісного крику, скільки сили та любові у грудях! Ось розірветься вона від тієї нестримної повені, серце вискочить, кров жива полетіть й оросить землю... (У. Самчук).*

**Прочитайте речення з поезій Лесі Українки. Випишіть словосполучення, у яких слова вживаються в переносному значенні. За якою ознакою відбувається метафоричне перейменування слів.**

*1. Щастя колишнього хвилі злотисті/ Час так швидкий пожира, мов огонь, –/ Гинуть ті хвилі, мов квіти барвисті,/ Тільки й згадаєш: «Ох, милий був сон!..» («Далі, все далі!»).* *2. Сонечко встало, прокинулось ясне,/ Грає вогнем, променіє,/ І по степу розлива своє світлонько красне, –/ Степ від його червоніє («Сонечко встало, прокинулось ясне...»).* *3. З високої вежі вівчарику видно,/ Як котяться хвилі лиманові швидко,/ А далі зникають у синьому морі.../ Вівчарика погляд блукає в просторі («Ой високо сонце в яснім небі стало...»).*

**Прочитайте поезію Лесі Українки. Визначте основну думку твору.**

**Випишіть метафори. Укажіть, за якою ознакою відбувається метафоричне переосмислення.**

**Грай, моя пісне!..**

Досить невільная думка мовчала,  
 Мов пташка у клітці замкнута од світа,  
 Пісня по волі давно не літала,  
 Приборкана тугою, жалем пририта.  
 Час, моя пісне, у світ погуляти,  
 Розправити крильця, пошарпані горем,  
 Час, моя пісне, по волі буяти,  
 Послухать, як вітер заграв понад морем.  
 Плинь, моя пісне, як хвиля хибкая, –  
 Вона не питає, куди вона плине;  
 Линь, моя пісне, як чайка прудкая, –  
 Вона не боїться, що в морі загине.  
 Грай, моя пісне, як вітер сей грає!  
 Шуми, як той шум, що круг човна вирує!  
 Дарма, що відгуку вітер не має,  
 А шум на хвилиночку погляд чарує!..

**Знайдіть і випишіть непрямі значення слів. З'ясуйте, як відбувається переосмислення? Назвіть типи переносних значень слів.**

Пішли знову дні за днями, як ті чумацькі воли – тихо, помалу. Багато після часу уплило, багато дечого в світі перевернулося. Синє, глибоке небо розгорнуло своє безкрає поле (*Панас Мирний*).

**Перепишіть текст, випишіть багатозначні слова. За тлумачним словником з'ясуйте їх семантику. Виділіть слова, ужиті в переносному значенні, визначте вид переносного значення.**

Ліси стоять, замислившись, в задумі. Гайки, мов зелені ватри, горять до самого небокраю. Отарка молоденьких лип загородилася високою сосною, мовчки пишається одна з одною. Білосорі берези оступили лісове болото. З

глибин лісу виступили наперед чорні стовбури велетнів дубів. Вузлуваті галуззя, різьблене листя, могутня врода, непорушність (за Ю. Яновським).

2. **Мовленнєві вправи** спрямовані на формування мовленнєвих умінь (вправи на використання метафор у мовленні) і передбачають розгляд метафоричних елементів в мовленнєвому контексті (в словосполученні і в тексті): інтерпретація метафори в тексті з точки зору її образної, естетичної, стилеутворювальної й етно-культурної функцій; конструювання метафор, використання їх в мікротексті та текстах відповідно до індивідуального задуму, стилю і жанру висловлювання; редагування текстів як результат саморефлексії. Наприклад:

**Знайдіть метафори в поетичному тексті Лесі українки. Опишіть створені ними образи.**

**«Далі, все далі!»**

Далі, все далі! он латані ниви,  
 Наче плахти, навкруги розляглись;  
 Потім укрили все хмари ті сиві  
 Душного диму, з очей скрився ліс,  
 Гори веселі й зелені долини  
 Згинули раптом, як любії сни;  
 Ще за годину, і ще за хвилину  
 Будуть далеко, далеко вони!..  
 Щастя колишнього хвилі злотисті  
 Час так швидкий пожира, мов огонь, –  
 Гинуть ті хвилі, мов квіти барвисті,  
 Тільки й згадаєш: «Ох, милий був сон!..»

**Знайдіть у поезії Лесі Українки «Сонечко встало, прокинулось ясне...» дієслова, які вжито в переносному значенні. Поясніть значення метафор. На основі якої подібності стало можливим таке перенесення?**

Сонечко встало, прокинулось ясне,  
 Грає вогнем, променіє,

І по степу розлива своє світлонько красне, –  
 Степ від його червоніє.  
 Світлом рожевим там степ паленіє,  
 Промінь де ллється іскристий,  
 Тільки туман на заході суворо синіє,  
 Там заляга він, росистий.  
 Он степовеє село розляглося  
 В балці веселій та милій,  
 Ясно-блакитним туманом воно повилося,  
 Тільки на хатоньці білій  
 Видно зеленую стріху. А далі, – де гляну, –  
 Далі все степ той без краю,  
 Тільки вітряк виринає де-не-де з туману;  
 Часом могилу стріваю.  
 В небі блакитнім ніде ні хмаринки, –  
 Тихо, і вітер не віє.  
 Де не погляну, ніде ні билинки,  
 Тиха травиця леліє...

**Доберіть порівняльні конструкції до таких метафор:**

*залізна людина* \_\_\_\_\_

*лисячий характер* \_\_\_\_\_

*ведмежа хода* \_\_\_\_\_

*холодний погляд* \_\_\_\_\_

*тепла зустріч* \_\_\_\_\_

*свинцеві хмари* \_\_\_\_\_

*мертвий сад* \_\_\_\_\_

**3. Репродуктивні вправи** передбачають підстановку відповідних метафоричних одиниць в мікротекст і текст на основі поданих довідкових матеріалів, а також пояснення причин їх вибору з метою формування мовної рефлексії. Наприклад:

**Доберіть пропущене слово, яке повинно відновити в тексті метафору. Зверніть увагу на дотримання рими, згадайте про особливості поетичного світосприймання Лесі Українки.**

1. Там, за містом, понад шляхом .....,/ По .... Полі/ ... дівча татарськеє .....,/ Молоденьке, ще гуля по волі. 2. Повітря ... чарівним спокоєм,/ Над ... містом/ легкокрилим роєм/ ... красні мрії, давні сни. 3. Тихо і тепло, так наче і справді весна./ Небо неначе .../ часом від місяця ... світла,/ .... білі хмаринки то сріблом, то золотом./ Ледве на місяць наплине ... хмара.

У процесі виконання такого завдання, коли доводиться активно залучати знання, отримані на уроках літератури (згадувати відомості про творчість автора, відновлювати риму, розмір вірша), учні розуміють, наскільки органічно пов'язані такі шкільні предмети, як українська мова і література, а також усвідомлюють унікальність художнього світу поетеси, специфіку її настрою. Крім того, завдання пошукового характеру дозволяють удосконалювати розумову діяльність школярів, навчати їх відповідній системі самостійного аналізу тропів.

**4. Продуктивні вправи** спрямовані на самостійне створення метафоричних одиниць спочатку за аналогією (зразком, схемою), а потім – на створення самобутніх метафор (продовження готового тексту, твір нового мікротексту (етюдів, мініатюр, загадок) і тексту (твір-опис у художньому та твір-роздум у публіцистичному стилях).

**Доберіть метафори до слів:**

*небо, очі, страх, блискавка, хмара, вікно;*

*сміятися, говорити, плавати, співати, стрибати.*

**Доберіть до поданих слів метафори.**

Сонце \_\_\_\_\_

Туман \_\_\_\_\_

Вогонь \_\_\_\_\_

Світло \_\_\_\_\_

Бузок \_\_\_\_\_



Почуття \_\_\_\_\_

Тиша \_\_\_\_\_

**5. Аналітичні вправи** мають на меті вироблення в дітей уміння аналізувати метафоричні одиниці з точки зору їх семантики, граматичних і синтаксичних характеристик, стилеутворювальної, естетичної та етнокультурної функцій, осмислювати механізм створення метафоричних одиниць; інтерпретувати насичений метафорами текст у єдності його форми і змісту. Наприклад:

**Прочитайте поезію Лесі Українки «За горою блискавиці». Про що йдеться в тексті? Виділіть метафори. Визначте їх зображувально-виражальну роль. Якими образами вони збагачують текст? Які думки і почуття автора допомагають яскравіше передати?**

За горою блискавиці,  
 а в долині нашій темно.  
 У затоці чорні води  
 плещуться таємно.  
 Блискавиця в небі лине,  
 а в затоці потопає,  
 в чорний гріб вода понура  
 ясную ховає.  
 Аж тоді скориться світлу  
 темноводная затока,  
 як звоює небо ціле  
 буря ясноока,  
 як прониже блискавиця  
 води срібними мечами  
 і на саме дно загляне  
 бистрими очами.  
 Аж тоді на світло світлом  
 відповість оця затока,

як висока блискавиця стане  
ще й глибока.

**6. Творчі вправи** спрямовані на формування вміння конструювати метафоричні одиниці різних видів, а також створювати мікротексти та тексти різних жанрів і стилів (твір-опис, мініатюра, замальовка, твір-роздум).

Творчі завдання передбачають власне творчу діяльність учнів і пропонуються для виконання з урахуванням того, що школярі можуть не тільки знайти метафору, усвідомити її художню функцію, але й застосувати отримані знання у власному мовленні. Наприклад:

**Проаналізуйте поезію Лесі Українки з точки зору вживання в ній зображально-виражальних засобів різних мовних рівнів. Яка їх роль у створенні поетичного образу (у вираженні авторської позиції).**

#### **Земля! Земля!**

Земле чужая, яка ж бо ти рідна для мене!  
Мати-землице, рятуй свою бідну дитину!  
Зрадило море мене, за любов заплатило знуцанням.  
Чуєш? і досі радіють з жарту лихого чайки.  
Що ж се? я бачу – і ти постраждала від зради?  
Пишна земля візантійська, наче вдова в простих шатах,  
в тяжкім покрові снігів тихо сумує, бо сонце,  
сонце кохане її – полюбило сперечницю-хмару...  
Мати-землице, потішся! Нехай там зрадливого друга  
звабила інша на час, – діти з тобою zostались,  
лихо, і зрада, і горе – все їх зближає до тебе,  
а як доповниться чаша – вернуться в надра твої.  
Щастя такого не має мати-людина ніколи.  
Ти щасливіша над всіх. Земле, радій і цвіти!

**Проаналізуйте один із віршів Лесі Українки. Покажіть майстерність поетеси щодо використання виражальних засобів мови (метафор, порівнянь, епітетів, алітерації). З якими мовними рівнями (фонетичним,**

словотворчим, лексичним, синтаксичним тощо) вони співвідносяться?

Здійсніть мовностилістичний експеримент – змініть порядок слів у тексті. Доведіть перевагу авторського варіанту.

*Закрию очі, сплю – не сплю і марю.  
Здається, мовби, мчу я у санках  
по сніговім шляху, так швидко-швидко,  
з замету на замет, з гори в долину.  
Рипить сніжок, співає полозок,  
санки летять під білії намети  
ялин лапятих, поміж колонади  
струнких поважних сосен, через ріки,  
у сталь заковані. Шугає вітер,  
а сніжні зорі все мені цілують  
чоло гаряче. Без ваги лечу  
в шалену сніговицю на погибель...  
В діл з кручі раптом кинулись санки...  
Ох!.. Прокідаюсь. То міцніє буря.*

**Розкажіть про «життя» метафори в текстах художнього, публіцистичного та наукового стилів. У чому різниця вживання виражальних засобів у текстах художнього та публіцистичного стилів?**

**Напишіть невеличкий текст-роздум на тему «Чи можна вважати порівняння (епітет) тропом?».**

**Напишіть твір-роздум на основі запропонованого тексту:**

*Бачили справжню скриню? Таку, од якої очі розбігаються, серце калатає.  
Таку, в яку хочеться пірнути, мов у барвисте літо?*

*У моєї бабусі була така скриня. Не скриня – скарб! Стояла у кутку,  
застелена веселковим вовняним одіялом, повна таїни, розмаю, стояла міцно й  
урочисто.*

*Я не мала сумніву в тому, що й літо зимує в скрині. Ось же воно – тепле,*

*конопляне, блаватове, пшеничне – варто лиш підняти віко скрині. А відчиняла бабуся скриню обережно, урочисто, і в хаті світило від розмаїття кольорів.*

*Чого тільки не було у тій скрині! Святковий одяг, рядна, подушки, сорочки, намиста. До скрині ховали «спомини про дівування» та скарби, надбані за самотійного господарювання, рушники повивальні, рушники весільні, сорочки шлюбні та великодні, скатертини святкові та на щодень (З журналу).*

На завершальному етапі роботи з метафорою можна запропонувати учням творче завдання – створити невеличке письмове висловлювання з обов'язковим використанням художньої метафори. Можна запропонувати учням написати твір-мініатюру на такі теми «Моя перша зустріч з морем» (твір на основі особистих вражень), «В осінньому лісі», «Літня подорож до Карпат», «У степу»; твір-етюд на тему «Бджілонька на квітку сіла – у душі заграли скрипки» тощо. У процесі виконання такого виду роботи на уроці розвитку зв'язного мовлення учні реалізують продуктивний, творчий тип діяльності. Вони використовують теоретичні знання, а також уміння, сформовані в процесі роботи з розвитку зв'язного мовлення, і над виразними засобами мови і метафорою зокрема: уміння обирати композиційну форму тексту; оцінювати засоби мови щодо їх доцільності, комунікативної виправданості; добирати їх відповідно до мети і завдань спілкування; уміння вдосконалювати написане. Ступінь сформованості цих умінь є важливим показником рівня культури мовлення школярів. Це обумовлено тим, що учні повинні вміти правильно і доцільно використовувати у своїх висловлюваннях мовні засоби виразності й мати здатність до адекватної мовної взаємодії в соціально-побутовій, навчально-науковій, офіційно-діловій і соціокультурній сферах спілкування. Метафора стає засобом розвитку мовлення, якісно збагачує словниковий запас школярів, а також сприяє розвитку їхньої розумової діяльності та пізнавальних здібностей.

Отже, систематична робота з розвитку метафоричності мовлення школярів, побудована на розгляді слова в єдності його значень (прямого і

переносного), функціонування і синтаксичної валентності, послідовному розвитку умінь уживати метафори в мовленні, створює умови для підвищення культури мовлення школярів, сприяє розвитку творчої уяви.

### **3.3. Аналіз результатів експериментального навчання**

Експериментальне вивчення метафори як засобу художньої виразності у 5-му класі не передбачало суттєвих відхилень від чинної навчальної програми. Навчальний матеріал було викладено в тій послідовності, що передбачено чинною програмою з української мови.

Методична система формування в учнів комунікативної компетентності засобами художньої виразності перевірялася в процесі формувального експерименту, який тривав упродовж протягом 2019–2020 навчального року в Омельницькій загальноосвітній школі I–III ст. (опорному закладі середньої освіти Кременчуцького району Полтавської області) У педагогічному експерименті брали участь 50 учнів 5-х класів: експериментальна група (ЕГ) – 25 осіб, контрольна група (КГ) – 25 осіб. Учні контрольних і експериментальних груп істотно не відрізнялися рівнем теоретичної й практичної підготовки. Такий розподіл передбачав забезпечення однакових умов навчання та об'єктивності результатів експерименту.

Контрольна група навчалася за традиційною методикою вивчення лексикології. У школярів експериментальної групи під час вивчення розділу «Лексикологія» приділялася особлива увага формуванню комунікативної компетентності школярів за допомогою засобів художньої виразності.

Учні експериментальної групи вивчали метафору від несвідомого її використання до творчо-образного застосування для вираження оригінального авторського задуму. З огляду на це було розроблено відповідну типологію вправ, спрямовану на: 1) формування стереотипної й образної рефлексії; 2) розвиток рефлексивних здібностей; 3) формування творчої рефлексії та

метарефлексії.

Робота над рефлексивними вміннями здійснювалася послідовно на всіх етапах експерименту і будувалася за схемою: аналіз мовного матеріалу – аналіз літературного матеріалу – створення власного тексту, що містить метафори, мотивовані з точки зору жанру і стилю – редагування та рецензування тексту. Вона сприяла формуванню образно-метафоричної свідомості і, як наслідок, – формуванню комунікативної компетентності учнів як здатності свідомо створювати самобутнє мовлення, адекватно реалізувати авторський задум.

Логіка роботи визначалася схемою, відповідною цим етапам: упізнання і пояснення метафори у творах різних стилів фольклору – аналіз метафори і добирання власних прикладів у запропонованих текстах – аналіз художнього тексту і створення власних мікротекстів і текстів.

На першому, **пропедевтико-евристичному**, етапі учні індуктивним шляхом (спостереження за мовним і літературним матеріалом) отримують уявлення про метафори в процесі роботи над загадкою, через порівняння двох предметів або явищ підходять до розуміння перенесення значення як принципу утворення метафори, усвідомлюють влучність метафоричних сполук, їх культурно-естетичну цінність.

На цьому етапі в учнів формувалися вміння розуміти пряме і переносне значення слова, оцінювати його образність і виразність, усвідомлено використовувати в мовленні метафоричні ресурси. Особлива увага приділялася етнічній картині світу, відображеній у загадках, прислів'ях і фразеологізмах.

На першому етапі дієвими були методи, що організовували комунікативно-когнітивну діяльність учнів (евристична бесіда, проблемно-пошуковий діалог), і прийоми, що активізують творче уявлення, образне й логічне мислення. Учні осмислювали номінативну, когнітивну, зображально-виражальну функції метафори, обумовлюючи її здатність позначати новий предмет на основі уявлень про відоме.

На другому, **аналітико-конструктивному**, етапі вводилися основні теоретичні поняття (структура і види метафор), здійснювалася робота щодо

аналізу та створення метафор, на основі текстів різних стилів і жанрів осмислювалися їх функції (образна, текстоутворювальна й стилеутворювальна), на матеріалі художніх творів поглиблювалися знання про етнокультурну функцію метафор.

Під час вивчення теми «Пряме і переносне значення слова» учні аналізували метафори в мікроконтексті (речення з художніх творів). П'ятикласникам важко було тлумачити абстрактні метафори, на відміну від візуальних (*кучері хмар*) і слухових (*зітхання моря*), оскільки складно виявити її мотивувальні ознаки, зумовлені яскравою суб'єктивністю асоціацій (*зірка надії*). Цим метафорам, що відображають світобачення автора, приділялася особлива увага на уроках розвитку мовлення та на уроках літератури.

Закріпленню сформованих знань і вмінь (визначати пряме і переносне значення слів; бачити метафори в тексті; виявляти образний зміст і роль метафор у тексті) у процесі вивчення лінгвістичних розділів «Словотвір», «Морфологія і орфографія» слугували аналітичні; порівняльні й конструктивні вправи і завдання.

На третьому, **рефлексивно-творчому**, етапі закріплювалися знання і вміння, що дозволяють учням усвідомлено використовувати метафори в текстах, різних за стилем і комунікативним задумом. Так, знання і вміння, пов'язані з розпізнаванням, тлумаченням метафори і визначенням її ролі в контексті твору й авторського стилю закріплювалися на уроках української мови, а також на уроках літератури в процесі аналізу художнього твору.

На третьому етапі у п'ятикласників формувалися комунікативні вміння, що дозволяють їм розвивати виразність власного мовлення:

1) інтерпретувати метафоричний образ, виявляючи семантику метафори в контексті твору, і представляти його зміст через систему образів, об'єднаних задумом, жанром і стилем тексту;

2) аналізувати й створювати метафоричні тексти різних функціональних стилів і типів мовлення;

3) будувати розгорнуті висловлювання про предмет, явище, позначені

словом-концептом (ключовим у свідомості народу ментальним поняттям) та аргументовано виявляти своє ставлення до нього в процесі мовної рефлексії.

Доцільність і ефективність запропонованої методичної системи вивчення засобів художньої виразності перевірялася під час контрольного експерименту, за результатами якого встановлювався рівень володіння учнями 5-го класу знаннями та вміннями з розділу «Лексикологія».

У контрольному експерименті ставилася **мета**: визначити результативність засвоєння школярами знань про засоби художньої виразності; виявити рівень сформованості в учнів комунікативної компетентності – умінь використовувати засоби виразності у власних висловлюваннях.

На завершальному етапі дослідження було проведено підсумковий зріз, який охоплював експериментальну (25 осіб) і контрольну (25 осіб) групи. Основним засобом перевірки рівня сформованості комунікативної компетентності, а саме: здатності послуговуватися засобами художньої виразності у власному мовленні, були розроблені завдання до констатувального зрізу. Ці ж завдання було використано й під час контрольного етапу експериментальної роботи (Додатки Б, В).

Порівняння результатів перевірки теоретичних знань учнів контрольної та експериментальної групи про виразність та систему виражальних засобів проілюстровано в таблиці 3.3.

**Таблиця 3.3**

**Сформованість теоретичних знань учнів контрольної та експериментальної групи про виразність мовлення та систему виражальних засобів**

<b>Теоретичні знання</b>	<b>Контрольна група</b>	<b>Експериментальна група</b>
Виразність – це комунікативна якість мовлення	23%	72%
Засоби виразності – тропи, слова в переносному значенні, що слугують для	47%	58%



створення образності мовлення		
Метафора – це троп, переносне вживання слова або виразу на основі аналогії, схожості або порівняння, а також слово або вираз, ужиті в такий спосіб	32%	60%
Наявність прикладів	5%	43%

З метою перевірки вмінь використовувати засоби виразності в мовленні учням було запропоновано завдання прочитати текст про хліб; знайти словосполучення, ужиті в переносному значенні; з'ясувати, яка метафора покладена в його основі. Крім того, було поставлено завдання написати твір-мініатюру про риси української вдачі за запропонованими прислів'ями про хліб (Додаток Г). Результати виконання завдань відображено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості в учнів умінь уживати засоби виразності  
у власному мовленні на контрольному етапі експерименту (у %)**

Завдання	Високий (10-12 б.)		Достатній (7-9 б.)		Середній (4-6 б.)		Низький (0-3 б.)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
	%	%	%	%	%	%	%	%
Прочитайте текст. Знайдіть словосполучення, ужиті в переносному значенні. Яка метафора покладена в його основі?	16	21	26	43	49	33	9	3
Напишіть твір-мініатюру про риси української вдачі за поданими прислів'ями	15	23	27	42	48	31	10	4

За допомогою першого завдання ми перевірили вміння школярів розпізнавати слова, що вживаються в переносному значенні. Аналіз виконання завдання засвідчив вищі показники сформованості комунікативних умінь у

школярів експериментальної групи. Високий рівень мають 21% учнів, достатній – 43%, середній – 33%, низький – 3%. Більшість дітей знайшли словосполучення, ужиті в переносному значенні (*високого натхнення, дитина хліба, добра місія, чисте серце* тощо).

Аналіз виконання першого завдання у контрольній групі засвідчив, що учні мають значно нижчі показники: високий рівень – 16%, достатній – 26%, середній – 49%, низький – 9%.

Результати виконання другого завдання підтверджують переваги експериментальної методики вивчення засобів художньої виразності. У школярів, охоплених дослідним навчанням, значно вищі результати виконання творчого завдання. 23% учнів написали оригінальні твори, використали різноманітні засоби художньої виразності (епітети, метафори, порівняння). Складені зв'язні висловлювання учнями контрольних груп менш емоційні, бідніші за різноманітністю засобів художньої виразності.

Отже, аналіз завдань, за допомогою яких перевірявся рівень знань і вмінь щодо засобів художньої виразності, спостереження за освітнім процесом засвідчили помітне підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності в учнів експериментальної групи. Суттєва різниця в кількісних показниках підтверджує правильність і результативність пропонованої методичної системи.

## ВИСНОВКИ

Науково-теоретичні узагальнення, що представлені в дослідженні, надають об'єктивні підстави для таких загальних висновків:

Аналіз наукової літератури довів існування різних підходів до вивчення метафори та інтерпретації її природи – семантичного, прагматичного, когнітивного, контекстуального тощо. Огляд літератури дає змогу констатувати, що в лінгвістиці метафора – це вид тропа, приховане образне порівняння, уподібнення одного предмета, явища іншому, а також взагалі образне порівняння в різних видах мистецтва. Метафора використовується для характеристики або найменування іншого класу об'єктів з огляду на їх співставлення через аналогію або схожість між ними; як спосіб пізнання світу, фрагмент мовної картини світу, засіб вторинної номінації явищ дійсності, збагачення мови.

Аналіз мариністичних творів Лесі Українки засвідчує, що саме метафора є одним із найпотужніших образотворчих засобів у художньому тексті поетеси, вагомим чинником індивідуальної мовотворчості мисткині, продуктивним репрезентантом її вербальної картини світу.

У мариністичному циклі поезій Лесі Українки представлені три основні морфологічні моделі метафоричних утворень: іменникові, прикметникові, дієслівні.

*Іменникова метафора* в аналізованих поезіях Лесі Українки репрезентована різними структурними (проста і складна) та семантичними (метафора-оживлення і метафора-опредмечування) типами. У проаналізованих поезіях субстантивні метафори представлені переважно моделлю простої двочленної генітивної метафори. Функції метафоричного іменника виконують лексеми різної семантики: назви частин тіла людини, назви процесуальних дій, назви конкретних предметів чи речовин, назви об'єктів довкілля, назви абстрактних понять.

Поширеною в поезіях Лесі Українки є *прикметникова метафора*,

представлена різними структурно-семантичними типами, виокремлення яких зумовлено належністю прикметників до різних лексико-семантичних розрядів, їх семантики, напрямів метафоризації. Залежно від розташування прикметника щодо означуваного іменника ад'єктивна метафора представлена такими моделями: препозитивний метафоричний прикметник, постпозитивний метафоричний прикметник; постпозитивний метафоричний прикметник, відділений іншими словами.

Найчастіше переносного значення в поезіях Лесі Українки набувають якісні та відносні прикметники. В ідіостилі мисткині метафоризуються якісні прикметники, які в прямому значенні номінують візуальні й тактильні ознаки, внутрішні (психологічні) риси людини, її фізичні ознаки чи стан. Відносні прикметники представлені лексемами, які в прямому значенні в основному позначають ознаку за відношенням до матеріалу, предмета, особи, простору, часу.

Дослідження засвідчило, що в мариністичній поезії Лесі Українки метафоричні образи достатньо динамічні, що забезпечується дієсловами та дієприкметниками як основою образних сполук. У групі *дієслівних метафор* в ідіостилі поетеси репрезентовані прості й розгорнуті метафоричні конструкції, стрижневим компонентом яких є як перехідні, так і неперехідні дієслова, що утворюють різні структурно-граматичні моделі з керованим іменником. Контекстуальний аналіз мариністичних творів поетеси засвідчує функціонування розгорнутих дієслівних антропометафор, зоометафор, ботанометафор.

Метафори в ідіостилі поетеси виконують образотворчу, когнітивну, емоційно-оцінювальну, текстоутворювальну, орнаментальну функції. Домінувальною в цьому переліку є тропеїчна, спрямована на формування художньої якості поезії. Усі інші функції в ідіостилі мисткині використовуються системно, підпорядковуючись образотворчій. Метафори в мариністичній поезії Лесі Українки надають авторську оцінку подій, персонажів, відтворюють суспільні та історичні події, характеризують героїв,

розкривають складні психічні й душевні стани ліричного героя, а отже, й самого автора. Метафори в мариністичній поезії Лесі Українки позначені авторським філософським сприйняттям людського буття, осмисленням сутності суспільних подій і пов'язуються з провідними темами творчості поетеси. Вони допомагають розкрити особливості мовотворчості мисткині, зрозуміти стиль її світобачення та світорозуміння, ставлення до життя та творчості.

Спостереження за освітнім процесом, аналіз чинних програм з української мови, підручників та методичної літератури засвідчили, що в освітньому процесі звертається увага на формування в учнів умінь висловлюватися, використовуючи різноманітні художні засоби, але немає чітких методичних рекомендацій щодо формування комунікативної компетентності учнів засобами художньої виразності (уміння виділяти у творі засоби художньої виразності та вживати їх у своєму мовленні під час характеристики персонажів творів, опису природи, пояснювати їх роль у тексті).

Результати констатувального зрізу знань учнів дозволяють зробити висновок, що існує потреба в розробленні методичної системи вивчення засобів художньої виразності в процесі вивчення української мови. Необхідно значну увагу приділяти якісному рівню мовної освіти шляхом розроблення різноманітних форм, методів, прийомів роботи, які б підвищили пізнавальні інтереси учнів, формували в них прагнення до оволодіння засобами художньої виразності для успішного процесу комунікації.

Дослідження засвідчило, що ефективність реалізації запропонованої методики забезпечується за умови дотримання **методичних принципів**: *оцінювання виразності мовлення, принципу розвитку чуття мови, лінгвокультурологічного принципу, навчання на текстовій основі*. Для реалізації завдань дослідження використовувалися **методи вивчення метафори** з метою формування виразності мовлення учнів: *методи практичного вивчення мови* (пояснення незрозумілих слів, підготовка письмових творів; виправлення помилок і недоліків в усному мовленні;

навчання роботі з довідковою літературою, словниками); *методи теоретичного вивчення мови* (бесіда, повідомлення, розповідь учителя); *методи теоретико-практичного вивчення мови* (аналіз готового матеріалу, видозміна мовного матеріалу, виклад, конструювання, твір; стилістичний розбір; синонімічна заміна; редагування; стилістичний експеримент; редагування). Визначені методи і прийоми навчання забезпечили розвиток чуття слова, формування навичок вільного варіювання і конструювання мовних метафоричних моделей, виховання свідомого ставлення учнів до створення мовних творів різного жанру і стилю.

У формуванні в учнів умінь використовувати засоби художньої виразності важливу роль відіграли мовні – мовленнєві, репродуктивні – продуктивні, аналітичні – творчі вправи і завдань, виконання яких сприяло усвідомленню засобів художньої виразності, їх ролі у творах, формуванню в школярів умінь використовувати їх відповідно до завдань комунікації, доцільно послуговуватися ними в конкретній ситуації мовлення.

Порівняльний аналіз рівнів сформованості знань і вмінь учнів експериментальної та контрольної груп засвідчив позитивну динаміку. Тексти творчих робіт учнів відображають розвиток їхньої мовної здатності на вербально-семантичному, когнітивному, мотиваційному рівнях, а отже, дають змогу говорити про сформованість в учнів низки значущих для реалізації мети мовного розвитку компетентностей. Найважливіший показник результативності експериментального навчання – сформованість у школярів умінь, пов'язаних із оволодінням метафорою як засобом реалізації індивідуального комунікативного задуму, що є запорукою їхньої успішної комунікації.

Отримані результати спонукають до окреслення подальших шляхів дослідження: вивчення засобів художньої виразності у творчості інших письменників, а також створення методичної стратегії розвитку виразності мовлення учнів 5–9, 10–11 класів із метою підвищення рівня володіння комунікативною компетентністю здобувачами середньої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонюк М. О. Метафора та її роль у мовній картині світу. *Мовні і концептуальні картини світу*. Київ, 2002. № 7. С. 15–19.
2. Аристотель. Поетика / [пер. з старогрец. Борис Тен; передм. Й. Кобова]. Київ: Мистецтво, 1967. 136 с.
3. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс. *Теория метафоры*: сборник [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз.]. URL: <http://www.philology.ru/linguistics/arutyunova> (дата звернення 05.05.2020).
4. Арутюнова Н. Д. Номинация и текст. *Языковая номинация. Виды наименований* / отв. ред. Б. А. Серебренников, А. А. Уфимцева. Москва: Наука, 1977. С. 304–357.
5. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. Москва: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
6. Бабич І. С. Метафора в сучасній науковій парадигмі. *X Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції молодих учених і студентів (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка; 9–11 грудня 2020 р.)*. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка. С. 247–249
7. Бабишкін О., Курашов. Леся Українка: життя і творчість. Київ: Худож. літ., 1955. 477 с.
8. Балабан О. Концептуальні різновиди художньої метафори: типологічний та когнітивний аспекти. *Лінгвістичні студії*. Вип 18. Донецьк: ДонНУ, 2009. С. 110–114.
9. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка [пер. с фр. К. А. Долинина]. Москва: Изд-во иностранной л-ры, 1955. 416 с.
10. Блэк М. Метафора. *Теория метафоры*. Москва: Прогрес, 1990. С. 153–172.

11. Васильев Л. М. Единицы семантической системы языка. *Вопросы семантики*. Москва, 1971. С. 46–53.
12. Вербицька О. А. Метафора і контекст. Актуальні питання сучасної філології. *Вісник ХНУ*. Серія філологічна. Харків: Вид-во ХНУ, 2002. Вип. 34. № 538. С. 180–186.
13. Вербицька О. А. Ономасіологічні функції синестезійної метафори в українській мові (на матеріалі прикметників відчуття): автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.02 / Харківський державний педагогічний інститут імені Г.С. Сковороди. Харків, 1993. 24 с.
14. Вико Джамбаттиста. Основание новой науки об общей природе наций / пер. и коммент. А. А. Губера. Ленинград: ГИХЛ, 1940. 620 с.
15. Вишняк М. Я. Жанрова своєрідність кримської лірики Лесі Українки. *Учені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. Том 24 (63), №1. Ч.2. 2011. С. 178–190.
16. Вокальчук Г. М. Словотворчість українських поетів ХХ ст.: монографія / відп. ред. С. Я. Єрмоленко. Острог: Національний університет «Острозька академія», 2008. 200 с.
17. Галич О., Назарець В., Васильев Є. Теорія літератури: підручник [за наук. ред. О. Галича]. Київ, 2001. 488 с.
18. Гвоздев А. Н. Очерки по стилистике русского языка. Москва: Гос. уч.-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1955. 463 с.
19. Глазова О. Українська мова. 5 клас. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 240 с.
20. Глазунова О. И. Логика метафорических преобразований. СПб., 2000. С. 140–168.
21. Григорьев В. П. Поэтика слова. Москва: Наука, 1979. 344 с.
22. Григорьев В. П. Из прошлого лингвистической поэтики и интерлингвистики. М.: Наука, 1993. 175 с.
23. Гурко О. В. Функціональні особливості метафори в художньому мовленні Олександра Олеся. *Ученые записки Таврического национального*



университета ім. В. І. Вернадського. Серія «Филология. Социальные коммуникации». Том 24 (63). 2011. № 2. Часть 2. С. 395–400.

24. Гусев С. С. Упорядоченность научной теории и языковая. Метафора в языке и тексте. Москва, 1988. С. 119–133.

25. Дацишин Х. П. Метафора в українському політичному дискурсі (на матеріалі сучасної періодики): дис...канд. філол. наук: 10.02.08. Львів, 2004. 208 с.

26. Дейч А. Ломикамень: повесть о Лесе Украинке / авт. предисл. и ред. М. Рыльский. Москва: Дет. лит., 1962. 223 с.

27. Євшан М. Леся Українка. *Сучасність*. 1996. №3–4. С.133–136.

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

29. Єрмоленко С. Я. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів; за ред. С.Я. Єрмоленко. Київ: Либідь, 2001. 224 с.

30. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т. Українська мова: підруч. для 5 кл. Київ: Грамота, 2013. 296 с.

31. Журавська І. Леся Українка та зарубіжні літератури. Київ: АН УРСР, 1963. 231 с.

32. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова. 5 клас. Київ: Генеза, 2013. 256 с.

33. Кармазіна М. Леся Українка. Київ: Альтернативи, 2003. 416 с.

34. Каспрук А. Леся Українка. Літературний портрет. Київ: Худ. літ., 1958. 104 с.

35. Кіс Т. Є. Еволюція художньої метафори: лінгвокультурний аспект: автореф. дис...канд. філол. наук: спец. 10.02.01 / Ін-т мовознавства ім. О. Потебні НАН України. Київ, 2001. 19 с.

36. Кожина М. Н. Стилистика русского языка: учеб.пособие. Москва: Флинта: Наука, 2008. 464 с.

37. Которова Е. Г. Семантический объем термина «метафора». Общее и сопоставительное языкознание. 1986. С. 29–36.

38. Кравець Л. В. Метафора в системі тропів. *Вивчаємо українську мову та л-ру*. 2010. № 13. С. 2–5.
39. Кравець Л. В. Семантико-граматична структура метафори (на матеріалі поетичних творів М. Зерова): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 1997. 18 с.
40. Кравець Л. В. «І десь над гранями свідомості є те, чого іще нема» (метафора Ліни Костенко). *Культура слова*. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. Вип. 73. С. 43–49.
41. Кравцова Ю. В. Метафорическое моделирование мира: поэзия и проза [монографія]. Київ: Изд-во НПУ им. М. П. Драгоманова, 2011. 360 с.
42. Красовська О. Метафора – елемент комунікативного наповнення епістолярію Лесі Українки. *Науковий вісник ВДУ ім. Лесі Українки. Філологічні науки*. Луцьк: вид-во Волин, держ. унту ім. Лесі Українки, 2012. № 38. С. 121–125.
43. Кузьмина М. А. Метафора как элемент методологии современного научного познания. *Социологические исследования*. 2006. №2. С.42–51.
44. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
45. МакКормак Э. Когнитивная теория метафоры. *Теория метафоры* / Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз.; общ ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной. Москва: Прогресс, 1990. С. 358–367.
46. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови: підручник / за ред. Л. І. Мацько. Київ: Вища шк., 2003. 462 с.
47. Мерзлякова А. Х. Типология адективной метафоры. *Лингвистические исследования: к 75-летию проф. В. Г. Гака*. Дубна: Феникс, 2001. С. 104–115.
48. Мещерякова Е. О метафоре. URL: <http://it-claim.ru/Library/Books> (дата звернення: 14.07.2020).
49. Міщенко Л. Леся Українка в літературному житті. Київ: Дніпро, 1964. 263 с.

50. Мова наша – українська. 10 кл.: навч.-метод. посіб. для вчителя / Л.І.Мацько [та ін.]; за ред. д. чл. НАПН України, проф. Л. І. Мацько. Київ: Богданова А. М., 2011. 511 с.

51. Москвин В. П. Русская метафора: Очерк семиотической теории. Москва: Изд-во ЛКИ, 2012. 200 с.

52. Навчальна програма з української мови для 10–11 класів. Профільний рівень / Мацько Л. І., Семеног О. М., Груба Т. Л., Симоненко Т. В.). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 21.05.2020).

53. Навчальна програма з української літератури для 5–9 класів. Рівень стандарту / Мовчан Р. В., Таранік-Ткачук К. В., Бондар М. П., Івасюк О. М., Кочерга С. А., Кавун Л. І., Неживий О. І., Михайлова Н. В. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf> (дата звернення: 22.05.2020).

54. Навчальна програма з української мови для 10–11 класів. Рівень стандарту / Голуб Н. Б., Котусенко О. Ю., Горошкіна О. М., Новосьолова В. І., Романенко Ю. О., Кондесюк Т. В., Король О. М., Тарасенко О. О., Сергеева Н. В., Ткачова Г. В. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 21.05.2020).

55. Навчальна програма з української мови для 5–9 класів / Шелехова Г. Т., Пентилюк М. Я., Новосьолова В. І., ГнатковичТ. Д., Таранік-Ткачук К. В., Коржова Н. Б. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 21.05.2020).

56. Оганьян А. М. Метафора как основной троп поэтической речи: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Москва, 2006. 209 с.

57. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1990. 917 с.

58. Опарина Е. О. Исследования метафоры в последней трети XX века.

*Лингвистические исследования в конце XX века.* Москва, 2000. С. 65–77.

59. Ортега-и-Гассет Х. Две главные метафоры. *Теория метафоры.* Москва: Прогресс, 1990.

60. Павличко Д. В. Крим у творчості Лесі Українки. *Над глибинами: Літературно-критичні статті і виступи.* Київ: Радянський письменник, 1983. С. 13–28.

61. Петров В. В. Метафора: От семантических представлений к когнитивному анализу. *Вопросы языкознания.* 1990. № 3. С. 135–146.

62. Подолей Л. Настрійний діапазон мариністичних циклів Лесі Українки «Подорож до моря» та «Кримські спогади». URL: <http://filolvisnyk.fl.kpi.ua/article/view/65808> (дата звернення: 02.05.2020).

63. Попова З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж, 2002. 157 с.

64. Потебня А. А. Теоретическая поэтика. Москва: Высшая школа, 1990. 343 с.

65. Потебня О. О. Эстетика і поетика слова. Київ: Мистецтво, 1985. 302 с.

66. Присяжнюк О. Художньо-філософські особливості поезії Лесі Українки URL: <http://bo0k.net/index.php?p> (дата звернення: 02.05.2020).

67. Пустовит Л. Е. Лексико-семантическая структура метафоры : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.02 / Ин-т языковедения им. А. А.Потебни Академии наук УССР. Київ, 1979. 26 с.

68. Пустовіт Л. О. Засоби вираження метафори. *Культура слова.* 1977. Вип. 2. С. 34–42.

69. Пустовіт Л. О. Словник української поезії другої половини XIX століття: автореф. дис. ... докт. філол. наук: 10.02.01 / НАН України, Інститут української мови. Київ, 1993. 23 с.

70. Ричардс А. Философия риторики . *Теория метафоры.* Москва: Прогресс, 1990. С. 44–67.

71. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 782 с.
72. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
73. Сергеев В. М. Когнитивные методы в социальных исследованиях. Язык и моделирование социального взаимодействия. М.: Прогресс, 1987. С. 3–20.
74. Складчикова Н. В. Межъязыковые отношения метафор: учеб. пособие. Кемерово: Изд-во КемГУ, 1987. 69 с.
75. Скляревская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб: Наука, 1993. 152 с.
76. Соколовська Ж.П. Картина світу та ієрархія сем. *Мовознавство*. 2002. № 6. С. 87–91.
77. Ставицька Л. О. Естетика слова у художній літературі 20-30 років ХХ ст. (системно-функціональний аспект): автореф. дис. ... докт. філол. наук: 10.02.01 / Інститут української мови НАН України. Київ, 1996. 25 с.
78. Ставицька Л. О. Про характер взаємодії категорії індивідуально-поетичного стилю і літературної мови. *Мовознавство*. 1986. №4. С. 61–64.
79. Степанов Ю.С. В трехмерном пространстве языка: Семиот. проблемы лингвистики, философии, искусства. Москва: Наука, 1985. 335 с.
80. Стернин И. А. Проблемы анализа структуры значения слова. Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1979. 156 с.
81. Струганець Л.В. Культура мови: Словник термінів. Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2000. 88 с.
82. Сучасна українська літературна мова: підручник / ред. А. П. Грищенко. Київ: Вища школа, 1997. 493 с.
83. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія / за заг. ред. акад. АН УРСР І. К. Білодіда. Київ: Наук, думка, 1973. 439 с.
84. Тараненко О. О. Метафоричні моделі у світлі прагматики. *Мовознавство*. 1976. № 5. С. 24–29.

85. Телия В. Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке: диссертация ... доктора филологических наук: 10.02.19. Москва: Наука, 1981. 272 с.
86. Телия В. Н. Вторичная номинация и ее виды. *Языковая номинация. Виды наименований*. Москва: Наука, 1977.
87. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. Москва: Наука, 1986. 143 с.
88. Телия В.Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира. *Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира* / Б.А.Серебрянников, Е.С. Кубрякова, В.И. Постовалова и др. Москва: Наука, 1988. С. 173–204.
89. Тимошенко Ю. В. Метафора в структурі художньої свідомості: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06 / НАН України; Ін-т літератури ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2001. 17 с.
90. Тимошенко Ю. Феномен метафори: проблема давня й сьогочасна. *Слово і час*. 2001. № 5. С. 29–35.
91. Тимченко О. Шляхи побудови антропоморфної метафори в українських народних казках про явища природи, рослини та тварин. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Лінгвістика*. Херсон: Ви-во ХДУ, 2009. Вип. 9. С. 194–201.
92. Ткачик О. В. Концептуальна метафора як спосіб пізнання дійсності. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2013. № 14(273), Ч. I. С. 81–86.
93. Українка Леся. Зібрання творів: у 12 т. Київ: Наук. думка, 1975. Т. 1. Поезії. 447с.
94. Українка Леся. Кримські спогади: Вірші, поеми, проза, листи. Сімферополь: Таврія, 1986. 304 с.
95. Українська мова: Енциклопедія / ред. М. Бажан. Київ: Українська енциклопедія М.П. Бажана, 2000. 989 с.
96. Українська мова: енциклопедія / редкол. Русанівський В. М., Тараненко О.О., Зяблюк М. П. та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Укр.

енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

97. Франко І. Леся Українка. *Зібрання творів: У 50-ти т.* Київ: Наукова думка, 1980. Т. 31. С. 261–266.

98. Хорошун О. О. Концептуальна метафора: актуальні засади дослідження. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2010. № 9: Філологічні науки: Мовознавство. С. 222–225.

99. Чабаненко В. А. Вибрані праці з мовознавства. Запоріжжя: Дніпровський металург, 2007. 505 с.

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

101. Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографи. *Языковая система и речевая деятельность*. Ленинград: Издательство «Наука», 1974. 432 с.

102. Black M. More about metaphors. In A. Ortony, Ed., *Metaphor and thought*. New York: Cambridge University Press, 1979. P. 19–43.

103. Black M. Models and metaphors. *Cornell University Press: Ithaca*. N.Y., 1962. P. 25–47.

## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

## МЕТАФОРИ В МАРИНІСТИЧНИХ ПОЕЗІЯХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Прощай, Волинь! прощай, **рідний куточок!**/ Мене від тебе **доленька жене,**/ Немов од дерева одірваний листочок.../ **І мчить залізний велетень** мене. («Прощай, Волинь...»)

Передо мною килими чудові/ **Натура стеле** – темнії луги,/ Славути **красної бори соснові**/ **І Случі рідної веселі береги** («Прощай, Волинь...»)

**Снується краєвидів плетениця,**/ **Розтопленням сріблом** блищать річки, –/ То ж **матінка-натура чарівниця**/ **Розмотує свої стобарвні нитки.** («Прощай, Волинь...»)

Далі, все далі! он **латані ниви,**/ Наче плахти, навкруги розляглись;/ Потім укрили все **хмари ті сиві**/ **Душного диму, з очей скрився ліс...** («Далі, все далі!»)

**Гори веселі й зелені долини**/Згинули раптом, як любії сни;/ Ще за годину, і ще за хвилину/ Будуть далеко, далеко вони!.. («Далі, все далі!»)

**Щастя колишнього хвилі злотисті**/ **Час** так швидкий **пожира,** мов огонь, –/ **Гинуть ті хвилі,** мов квіти барвисті,/ Тільки й згадаєш: «Ох, милий був сон!..» («Далі, все далі!»)

Онде **балочка весела,**/ В ній **хороші, красні села,**/ Там хати садками вкриті,/ **Срібним маревом повиті,**/ Коло сел стоять **тополі,**/ **Розмовляють з вітром в полі** («Красо України, Подолля!»)

Хвилюють **лани золотії,**/ Здається, без краю, – аж знову/ **Бори величезні,** густії/ **Проводять таємну розмову.** («Красо України, Подолля!»)

**Сонечко встало, прокинулось ясне,**/ **Грає вогнем,** променіє,/ **І по степу розлива своє світлонько красне,** –/ **Степ від його червоніє** («Сонечко встало, прокинулось ясне...»)



Світлом рожевим там **степ паленіє**,/ Промінь де ллється іскристий,/ Тільки туман на заході **суворо синіє**,/ Там заляга він, росистий («Сонечко встало, прокинулось ясне...»)

Он степовеє село **розляглося**/В **балці веселій та милій**,/ Ясно-блакитним туманом воно повилося,/ Тільки на хатоньці білій («Сонечко встало, прокинулось ясне...»)

В небі блакитнім ніде ні хмаринки, –/ Тихо, і вітер не віє./ Де не погляну, ніде ні билинки,/ Тиха **травиця леліє**... («Сонечко встало, прокинулось ясне...»)

Там друга в прихильній дівчині/ Знайшла я. І моря красу споглядали/ Не раз ми при **тихій годині** («Великеє місто. Будинки високі...»)

На тихому небі **заблиснули зорі**,/ **Огні запалали**/ У місті. Ми тихо стояли,/ Дивились, як ясно на темному морі/ Незлічені світла сіяли («Великеє місто. Будинки високі...»)

Далі, далі від душного міста!/ **Серце прагне** бують на просторі!/ Бачу здалека, – **хвиля іскриста**/ Грає вільно по синьому морі. («Далі, далі від душного міста!»)

А у тую неділеньку рано/ Сине **море** чудово так **грає**,/ Його **сонечко пестить кохано**,/ Красним-ясним промінням вітає. («Далі, далі від душного міста!»)

Що біліє отам на роздоллі?/ Чи **хмариночка легкая, біла**/ Геть **по небі гуляє** по волі?/ Чи на човні то білі вітрила? («Далі, далі від душного міста!»)

В морі хвиля за хвилею рине,/ Море наче здіймається вгору,/ А **склепіння** небеснеє синє/ Край свій ясний **купає** у морю. («Далі, далі від душного міста!»)

Світло там простяглося від сходу, –/ Очі вабить стяга та іскриста;/ **Корабель** наш **розрізує воду** –/ І дорога блакитно-перлиста («Далі, далі від душного міста!»)

А здалека, отам на заході,/ **Срібнокудрії хвилі** кивають, –/ Нереїди при сонячнім сході/ **Промінь ранній** таночком стривають, («Далі, далі від душного міста!»)

І **танцюють химерно та легко**, –/ Ось близенько вже видно ту зграю,/ Аж і знов одкотилась далеко,/ Геть біліє в туманному краю... («Далі, далі від душного міста!»)

Ой високо **сонце** в яснім небі **стало**,/ **Гаряче проміння** та й порозсипало,/ По хвилях блакитних пливе човен прудко./ От і берег видко! прибули ми хутко. («Ой високо сонце в яснім небі стало...»)

Ой вже сонечко яснее та стало на межі,/ Освітило аккерманські турецькі вежі./ Сі круглі **вежі й високі мури** –/ **Страшні та суворі, непевні, понурі**, («Ой високо сонце в яснім небі стало...»)

В сих темницях колись наші та приймали горе,/ Слали **думки крилаті** через сине море... («Ой високо сонце в яснім небі стало...»)

У темних темницях нема ні віконця,/ Не видко з них світла ні ясного сонця!/ А **світ такий красний, хороший, розкішний!** Під ясним промінням лиман такий пишний./ Його хвиля край берега ясно так синіє,/ А дедалі ледве-ледве, мов туман, леліє... («Ой високо сонце в яснім небі стало...»)

**Кров'ю обкипіла вся наша давнина!** / **Кров'ю затопила долю Україна.** («Ой високо сонце в яснім небі стало...»)

З високої вежі вівчарику видко,/ Як котяться хвилі лиманові швидко,/ А далі зникають у синьому морі.../ Вівчарика **погляд блукає** в просторі. («Ой високо сонце в яснім небі стало...»)

Вже **сонечко** в море **сіда**;/ У тихому морі темніє;/ Прозора, глибока вода,/ Немов оксамит, зеленіє. («Вже сонечко в море сіда...»)

На хвилях зелених **тремтять**/ Червоні **іскри** блискучі/ І ясним огнем миготять,/ Мов блискавка з темної тучі. («Вже сонечко в море сіда...»)

А де **корабель** ваш **пробіг**,/ Дорога там довга й широка/ Біліє, як мармур, як сніг,/ І ледве примітно для ока («Вже сонечко в море сіда...»)

А в пристані грає/ Огнями сіяє/ Корабликів **зграя барвіста** («Кінець подорожі...»)

За час, за годину/ Тебе я покину,/ Величнеє **море таємне!**/ І знов мене **прийме, / Огорне, обійме/ Щоденщина й лихо наземне** («Кінець подорожі...»)

І в рідному краю/ Не раз спогадаю/ **Часини сі любі та милі!** («Кінець подорожі...»)

Прощай, синє море,/Безкрає, просторе, –/ Ви, **гордії, вільнії хвилі!** («Кінець подорожі...»)

Південний краю! як тепер далеко/ Лежиш від мене ти! за горами крутими,/ За долами розлогими, за морем,/ **Що вже тепер туманами густими/ Укрилося, бурливе** («Кримські спогади»)

Та не страшно/ Моїм думкам **осінньої негоди/ На Чорнім морі. Швидше тої чайки/ Вони перелетять** за темні води («Кримські спогади»)

Вони перелетять у ту країну,/ Де небо ще синіє, як весняне,/ Де виноград в долині зеленіє,/ Де грає сонця **проміння кохане** («Кримські спогади»)

**В час гарячий** полудневий/ Виглядаю у віконце:/ Ясне небо, ясне море,/ Ясні хмарки, ясне сонце («Кримські спогади»)

Тиша в морі... ледве-ледве/**Колихає море хвилі;/**Не колишуться од вітру/ На човнах вітрила білі («Кримські спогади»)

Не страшні для мене вітри,/ Ні підводнії каміння, –/ Я про них би й не згадала/ **В краю вічного проміння** («Кримські спогади»)

Досить **невільная думка мовчала,**/ Мов пташка у клітці замкнута од світа,/ **Пісня** по волі давно **не літала,/ Приборкана тугою, жалем пририта** («Граї, моя пісне!...»)

Час, моя пісне, у світ погуляти,/ Розправити **крильця, пошарпані горем,**/ Час, моя пісне, по волі буюти,/ Послухать, як **вітер заграв** понад морем («Граї, моя пісне!...»)

Граї, моя пісне, як **вітер сей грає!**/ Шуми, як той шум, що круг човна вирує!/ Дарма, що відгуку вітер не має,/ А **шум** на хвилиночку **погляд чарує!..** («Граї, моя пісне!...»)

Цілу ніч до зорі я не спала,/ Прислухалась, як море шуміло,/ Як таємная **хвиля зітхала** –/ І як серце моє стукотіло («Безсонна ніч»)

**Думки-гадки**, мов птахи нічні,/ **Налетіли**, тяжкі та суворі,/ Ох, непевні ті **думи страшні**,/ Наче хвилі у північ на морі! («Безсонна ніч»)

Серед мороку, бурі-негоди/ Цілу ніч буде **човен блукати**;/ Як зійде **сонце правди та згоди**,/ Я тоді вічним сном буду спати («Безсонна ніч»)

**Буде шарпати буря** вітрила,/ Пожене геть по темному морю./ Ох, коли б мені **доля судила**/ Хоч побачити ранню зорю! («Безсонна ніч»)

Нічко дивна! тобі я корюся./ Геть всі темні **думи сумні**!/ Не змагаюся вже, не борюся,/ Потопаю в **сріблястому сні** («На човні»)

Люди сплять, **спить і людськеє лихо**, –/ Лихо сили не має в сю ніч./ Тихо скрізь, і на серденьку тихо,/ Десь журба з нього згинула пріч («На човні»)

Глянь, як хвилі від срібла блищаться!/ Глянь, як **небо сивіє** вгорі!/ **Вабить хвиля** на море податся,/ **Кличе промінь** ясної зорі («На човні»)

Плине білий човник, **хвилечка колише**,/ **Хвилечка гойдає**;/ Плине білий човник, **вітер ледве дише**,/ Ледве повіває («На човні»)

Білії хмаринки, **лебедині крила**/ **Угорі гуляють**,/ Довгою стягою, що зорю покрила,/ Місяця сягають («На човні»)

**Місяченько** світло і рожеве, й срібне/ **Кида-розсипає**,/ І ряхтить, і сяє світло теє дрібне./ Як вогонь палає («На човні»)

Може, **хвиля тобі розказала**/ Все, що думала я в ту мить?/ Ні! вона те глибоко **сховала...**/ Хай же там моя **думонька спить!** («На човні»)

**Думка спить, і серденько спочило**;/ Я дивлюсь на обличчя твоє;/ Тихе море спокою навчило/ Невгамовнеє серце моє... («На човні»)

В темний вечір сиджу я в хатині;/ **Буря грає** на Чорному морі.../ Гомін, стогін, квиління пташині,/ **Б'ється хвиля**, як в лютому горі («Негода»)

Там на березі **мріє** кілками/ Морський **човен, розбитий, нужденний**,/ Наче звір, що в пустині пісками/ Його вихор засипав південний («Негода»)

Мов у неба **рятунку благають/** Ті **останки сумні, нещасливі,/** А з туману на них **набігають/** **Грізні, люті вали білогриві** («Негода»)

**Вдарить вал і гукне,** мов з гармати./ Скрізь по березі гук залунає;/ **Хоче море човна розламати,/** **Трощить, ломить,** піском засипає («Негода»)

**Як розбитий човен безталанний/** Серед жовтих пісків погибає./ Так чудовий сей край богоданний/ У неволі в чужих пропадає («Негода»)

Рвуть, хапають, їдять та шматують/ При пажернім та **лютім ячанні,/** І кривавее тіло батують./ Що тремтить при останнім сконанні («Негода»)

Дорога довга. Чагарі, долини,/ На **небі палкому** ніде ні хмари./ Ми ідемо, спочинку ні хвилини («Байдари»)

Там, за містом, понад **шляхом битим,/** По гарячим каменистім полі/ Йде дівча татарськеє вродливе,/ Молоденьке, ще гуля по волі («Татарочка»)

На чорнявій **сміливій голівці/** Мов зачарований, **стоїть Бахчисарай./** **Шле місяць з неба промені злотисті,/** Блищать, мов срібні, білі стіни в місті./ **Спить ціле місто,** мов заклятий край («Бахчисарай»)

Скрізь мінарети й **дерева сріблисті/** Мов стережуть сей **тихий сонний рай;/** У темряві та в винограднім листі/ Таємно плеще тихий водограй («Бахчисарай»)

**Повітря дише чарівним спокоєм,/** Над **сонним містом** легкокрилим роєм/ **Витають красні мрії, давні сні** («Бахчисарай»)

І верховіттям тонкії **тополі/** **Кивають стиха, шепотять поволі,/** Про давні часи згадують вони... («Бахчисарай»)

Хоч не зруйнована – руїна ся будова,/ З усіх кутків тут пустка вигляда./ Здається, тільки що **промчалась тут біда,/** Мов хуртовина грізная, раптова («Бахчисарайський дворець»)

Тут водограїв ледве чутна мова, –/ Журливо, тихо **гомонить вода,** – /Немов сльозами, краплями спада;/ Себе **оплакує оселя** ся чудова («Бахчисарайський дворець»)

Стоять з гарему **звалища сумні**,/ Садок і башта; тут в колишні дні/  
Вродливі бранки вроду марнували («Бахчисарайський дворець»)

Колись тут **сила і неволя панувала**,/ Та **сила зникла**, все лежить в  
руїні, –/ **Неволя** й досі **править** в сій країні! («Бахчисарайський дворець»)

**Витає** ж тут **інша тінь, кривава**:/ Ні, тут не лежить краса гарема,/  
Марія **смутна** чи **палка** Зарема, –/ Тут **спочива** бахчисарайська  
**слава!** («Бахчисарайська гробниця»)

**Смутна оселя!**.. В веселій країні,/ В горах зелених, в розкішній долині/  
Місця веселого ти не знайшов,/ **Смутний співець!** умирать в самотині/ В **смутну**  
**оселю** прийшов («Надсонова домівка в Ялті»)

Звідси не видно ні моря **ясного**,/ **Гомону** з міста не чути **гучного**,/ З **бору**  
**соснового шум тут іде**;/ **Гори лунають** од вітру **буйного**,/ Часом де **дзвін**  
**загуде**... («Надсонова домівка в Ялті»)

Стали в саду **кипариси стіною**/ **Оберігати** в оселі **спокою**,/ **Лаври** – **неначе**  
**зсушила журба**,/ **Тихо**, **журливо кива головою**,/ **Віттям плакучим**  
**верба** («Надсонова домівка в Ялті»)

Все тут **журливе** **кругом** сеї хати, –/ Та **найсмутніші отії кімнати**,/ Де  
**безталанний поет** **умирав**:/ Все тут **забрали**, що можна **забрати**, –/ **Смутку** ж  
**ніхто** не **забрав** («Надсонова домівка в Ялті»)

**Тіло** поета в **далекій чужині**, –/ Там, у тій **самій холодній країні**,/ **Серце** на  
**смерть отруїли** його!/ **Смутная муза літа** в самотині,/ **Кличе** поета  
**свого** («Надсонова домівка в Ялті»)

**Вітри** **північні тремтять**, **затишаючи**,/ Між **запашними** **кущами**  
**лавровими**,/ **Наче зітхання жаги**,/ **Наче ті лаври стрівання таємне**/ **Любо**  
**ховають** од світу **цікавого**/ **Листом ласкавим густим**... («Кримські відгуки»)

До **кипариса магнолія** **пишна**/ **Чолом** **заквітчаним ніжно схилилася**,/ **Як**  
**молода** до свого **нареченого** («Кримські відгуки»)

**Білі квіти тремтять** в **темних кучерях**,/ **Але серпанку** **немає** на їх./ **Щире**  
**кохання** не **вкрите серпанками**.../ **Спи, моє серце!** хай **пишна магнолія**/ **До**  
**кипариса стрункого** **схиляється** («Кримські відгуки»)

З темного моря білявая **хвилечка**/ До бережного каменя **горнеться**,/  
Пестоші, любощі, сяєво срібнеє/ Хвиля несе в подарунок йому; («Кримські  
відгуки»)

**Темне чоло бережного каменя**/ Хвилі коханій назустріч  
засяло («Кримські відгуки»)

Пестоші, любощі, сяєво срібнеє.../ Спи, моє серце! Хай **хвиля білявая**/  
До бережного каменя **горнеться**... («Кримські відгуки»)

Товаришу мій! не здивуйте з **лінивого вірша**./ **Рифми**, дочки **безсонних**  
ночей, покидають мене,/ Розмір, неначе химерная хвиля,/ Розбивається раптом  
об кожному малу перешкоду,/ Ви даремне шукали б у ньому дев'ятого валу,/  
Могутньої хвилі, що такт одбива течії океану («Уривки з листа»)

Думки навіває мені тепер **Чорнеє море** –/ Дике, химерне воно, ні ладу, ні  
закону не знає,/ Вчора **грало-шуміло** воно/ При **ясній, спокійній годині**,/  
Сьогодні вже тихо й лагідно до берега шле свої хвилі («Уривки з листа»)

Хоч **вітер** по горах шалено **жене** сиві хмари./ Так би й лежала я завжди  
над сею **живою водою** («Уривки з листа»)

Я тільки що знов прочитала/ Ваш дужий, неначе у крицю закований,/  
**Міцно озброєний вірш** («Уривки з листа»)

Ось уже й лаврів, поетами люблених,/ Пишних магнолій не видно,/ Ані  
**струнких кипарисів, густо повитих плющем**,/ Ані **платанів розкішних**  
**наметів** («Уривки з листа»)

Тільки **терни, будяки та полин товаришили** нам у дорозі,/ Потім не  
стало і їх./ Крейда, пісок, червонясте та сіре каміння («Уривки з листа»)

**Сонце палке сипле стріли** на білу крейду,/ Вітер здійма  
порохи («Уривки з листа»)

Душно... води ні краплини... се наче дорога в Нірвану,/ **Країну**  
**всесильної смерті**... («Уривки з листа»)

Гори **багрянцем кривавим** спалахнули,/ З промінням сонця західним  
прощаючись,/ Так моє **серце** жалем **загорілося**,/ З милим, коханим моїм  
розлучаючись («Східна мелодія»)

У дитячі **любі роки**,/ Коли так **душа бажала**/ Надзвичайного, дивного,/ Я любила вік лицарства («Мрії»)

**Мріє стеля** на до мною,/ Мов готичнеє склепіння,/А гілки квіток сплелися/ На вікні, неначе грати («Мрії»)

Що се так шумить невпинно?/ **Навісний, безладний гомін!**/ Чи в крові **гарячка грає**,/ Чи **війна лютує** в місті? («Мрії»)

Чи се **лютий біль** у мене/ Тихий **стогін вириває**,/ Чи то стогне бранець-лицар,/ Знемагаючи на рани («Мрії»)

Коли ні, – зірву завої!/ Хай джерелом кров поллється,/ Будь проклята **кров ледача**,/ Не за рідний край пролита! («Мрії»)

Так дитячі **мрії грали**/ **Між примарами гарячки**./ А тепер? – гарячка зникла,/ Але мрії не зникають («Мрії»)

Глухо так навколо, тихо,/ Не шумить гарячка в жилах,/ Не вчувається здалека/ **Дикий гомін** з бойовиська («Мрії»)

Хай джерелом кров поллється,/ Згину я від згуби **крові**./ Будь проклята **кров ледача**,/ Не за чесний стяг пролита!...» («Мрії»)

Дарма нарікати! Не я забарилась,/ Я часто край тебе стояла, ждучи/ Твого привітання, але ти журилась/ **Самотньо, мовчазнії сльози** ллючи («Зимова ніч на чужині»)

Настрой свою **ліру, гучну, невидиму**,/ Струна струні стиха нехай промовля,/ І вслід за тобою я голос вестиму,/ А **думка** хай вільно по світі **гуля** («Зимова ніч на чужині»)

Поки я недужа, не клич до відваги,/ В **заржавілих піхвах меча** не ворущ./ Мені тепер сумно, я прагну розваги,/ Прошу тебе, свіжої рани не руш! («Зимова ніч на чужині»)

Химерні ви, люди! **серця ваші хорі**/ Від всього займаються жалем страшним./ Згадай, як колись ти на яснії зорі/ Зо мною дивилась під **небом рідним** («Зимова ніч на чужині»)



Чи в сій стороні закривають так щільно/ Небесну красу **кипариси сумні**,/  
Що **пісня твоя не літає** так вільно/ До самого неба, як в давнії дні? («Зимова  
ніч на чужині»)

Нехай тепер **щастя зайшло**, як і сонце,/ Марою **насунулась ніч** дощова,/  
А завтра знов **сонце загляне** в віконце/ І збуджене **серце моє заспіва** («Зимова  
ніч на чужині»)

Нехай я отруєна **злою журбою**./ Та в пісні на всяку отруту є лік;/ Ми  
слухали пісню морського прибою, –/ Хто чув її раз, не забуде повік («Зимова  
ніч на чужині»)

Нехай мої **співи й садочки** квітчаті/ **Заснули**, оковані сном зимовим, –/  
Весною й пісні, і квітки на гранаті/ Вогнем загоряться новим!

**Зорі** між дрібними хмарками наче **таночки заводять**,/ Сніг на верхів'ї  
узгір'я блищить так яскраво,/ Що видається не раз, мов займаються раптом  
**вогні вартові** («Весна зимова»)

**Лаври стоять зачаровані**, жоден **листок не тремтить**,/ Тихо в садку,  
тихо в місті, бо пізня година («Весна зимова»)

Довго я так походжала, а **мрії та думи снувались**,/ Мов на коловроті  
прядиво тонке; порветься та й знову прядеться («Весна зимова»)

Часто **літали думки** мої в сторону рідну, –/ Снігом повита, закована  
льодом, лежить вона ген за горами («Весна зимова»)

Тяжко чогось мені стало в тому чарівному садочку,/ **Зорі** чогось  
**затремтіли, і небо стемніло**,/ Може, туман застелив, може, погляд у мене  
змінився... («Весна зимова»)

Блискавиця в небі лине,/ а в затоці потопає,/ в чорний гріб **вода понура**  
**ясною ховає** («За горою блискавиці...»)

Аж тоді скориться світлу/ темноводная затока,/ як звоює небо ціле/ **буря**  
**ясноока**,/ як пониже блискавиця/ води срібними мечами/ і на саме дно  
**загляне бистрими очами** («За горою блискавиці...»)

**Хвиля йде**,/ вал гуде –/ білий, смілий, срібний, дрібний,/нападе на сухеє  
баговиння,/ на розсипане каміння,/ білим пломенем **метнеться**,/ **стрепенеться**,

**скине** з себе все, що ясне,/ й гасне... («Хвиля»)

**Хвиля** **смутна**,/ каламутна,/ вже не ясна, вже не біла,/ відпливає  
посумніла, мов до гробу./ Із плачем до себе горне/ **баговиння тьмяне, чорне**,/  
мов жалобу./ **І зітхає, і втихає**,/ рине в море величезне/ й чезне... («Хвиля»)

Рипить **корабель**, **стогне** тяжко,/ **здрігається**, наче конає,/ угору  
здіймається важко,/ ще важче уділ поринає («З подорожньої книжки»)

Маленький гурток подорожніх/ притих, не почувеш і слова,/ лише по  
каютах порожніх/ іде якась **жаска розмова** («З подорожньої книжки»)

То вітер часами закине/ з віконечка снігом-крупкою/ і в двері покинуті  
лине,/ **злий холод** несучи з собою. («З подорожньої книжки»)

День, вечір, ніч, ранок – все біле,/ все тьмяне, ні темне, ні видне:/ за  
хмарами **сонце зомліло**,/ від місяця мла тільки блідне («З подорожньої  
книжки»)

Мандруємо вогким туманом/назустріч **сліпій сніговиці**.../ Так линуть  
малим караваном/ у вирій запізнені птиці («З подорожньої книжки»)

Боже! куди се я плину/ сим біловійним туманом?/ Може, я лину на  
безвість/ в вогкі **летючі сніги**? («У тумані»)

і пройняла мені душу/ непереможним безумством/ тим, що людину  
заводить/ на **бездоріжжя страшні**? («У тумані»)

Пропускають зимний вітер,/ наче плетива венецькі,/ кожна **жилочка**  
**тріпоче**.../ о, зрадливії плащі! («На стоянці»)

Як тонко свище/ **Шнурок** від лота, мов **співає пісню**./ **Стерно рипить**,  
мов голосом старечим/ на бурю **скаржить**ся, на трудну путь./ **Машина бухає і**  
**стогне важко**,/ мов велетенські груди в агонії... («Мрії в бурю»)

Вже другий день блукаємо по морю,/ втратили шлях, од берега відбились./  
Ніхто не відає, куди нас кинуть/ **свавільні хвилі** («Мрії в бурю»)

Рипить сніжок, **співає полозок**,/ **санки летять** під **білії намети**/ **ялин**  
**лапатах**, поміж **колонади**/ **струнких поважних сосен**, через ріки,/ у сталь  
заковані. Шугає вітер,/ а **сніжні зорі все мені цілують**/ чоло гаряче («Мрії в  
бурю»)

**Гудок ридає, гасла подає («Мрії в бурю»)**

**Чи то не кулі тонко заспівали? («Мрії в бурю»)**

Вже краще буду так, без сну лежати,/ дивитимусь, як тут по білій стелі/  
від бурних хвиль **перебігають тіні («Мрії в бурю»)**

Земле чужая, яка ж бо ти рідна для мене!/ Мати-землице, рятуй свою  
бідну дитину!/ **Зрадило море мене, за любов заплатило знущанням («Земля!  
земля!»)**

Хто не жив посеред бурі,/ не збагне **журби безсилля,/ той не знає всієї  
муки/ примусового безділля («Епілог»)**

Як я заздрила тим людям,/ що не мали відпочинку,/ поки їх нелюдська  
**втома/ з ніг валила на часинку! («Епілог»)**

Що то є – лежати тихо,/ **мов сумний розвиток долі,/ і на ласку здатись  
бурі/ та чужій сназі і волі («Епілог»)**

**ЗАВДАННЯ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ  
ЗНАНЬ УЧНІВ ПРО ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОЇ ВИРАЗНОСТІ  
(констатувальний та контрольний етапи експерименту)**

**1. Яке мовлення називають виразним?**

---

---

**2. Що таке тропи?**

---

---

**3. Які виражальні засоби мови ви знаєте?**

---

---

**4. Що таке метафора? Наведіть приклади**

---

---

**5. Що таке епітети? Наведіть приклади**

---

---

**6. Що таке порівняння? Наведіть приклади**

---

---

**7. Випишіть із поданої поезії засоби виразності:**

**Грай, моя пісню!..**

*Досить невільная думка мовчала,*

*Мов пташка у клітці замкнута од світа,*

*Пісня по волі давно не літала,*

*Приборкана тугою, жалем пририта.  
Час, моя пісне, у світ погуляти,  
Розправити крильця, пошарпані горем,  
Час, моя пісне, по волі буяти,  
Послухать, як вітер заграв понад морем.  
Плинь, моя пісне, як хвиля хибкая, –  
Вона не питає, куди вона плине;  
Линь, моя пісне, як чайка прудкая, –  
Вона не боїться, що в морі загине.  
Граї, моя пісне, як вітер сей грає!  
Шуми, як той шум, що круг човна вирує!  
Дарма, що відгуку вітер не має,  
А шум на хвилиночку погляд чарує!.. (Л.Українка)*

---

---

---

---

---

---

---

---

**8. Яку роль виконують засоби художньої виразності в поезії Лесі Українки?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**ЗАВДАННЯ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ  
СФОРМОВАНОСТІ ВМІНЬ УЧНІВ ВИКОРИСТОВУВАТИ  
ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОЇ ВИРАЗНОСТІ  
(констатувальний етап експерименту)**

**1. Вільний асоціативний експеримент.**

*Доберіть до поданих слів інші слова, які у вас асоціюються з ними.*

*Хата* \_\_\_\_\_

*Хліб* \_\_\_\_\_

*Калина* \_\_\_\_\_

*Тополя* \_\_\_\_\_

*Дорога* \_\_\_\_\_

*Вогонь* \_\_\_\_\_

*Сонце* \_\_\_\_\_

*Земля* \_\_\_\_\_

**2. Спрямований асоціативний експеримент.**

*Прочитайте поезію Лесі Українки. Знайдіть метафори в тесті та поясніть їх роль.*

**«Сонечко встало, прокинулось ясне...»**

*Сонечко встало, прокинулось ясне,*

*Грає вогнем, променіє,*

*І по степу розлива своє світлонько красне, –*

*Степ від його червоніє.*

*Світлом рожевим там степ паленіє,*

*Промінь де летіть іскристий,*

*Тільки туман на заході суворо синіє,*

*Там заляга він, росистий.*

*Он степовеє село розляглося  
В балці веселій та милій,  
Ясно-блакитним туманом воно повилося,  
Тільки на хатоньці білій  
Видно зеленую стріху. А далі, – де гляну, –  
Далі все степ той без краю,  
Тільки вітряк виринає де-не-де з туману;  
Часом могилу стріваю.  
В небі блакитнім ніде ні хмаринки, –  
Тихо, і вітер не віє.  
Де не погляну, ніде ні билинки,  
Тиха травиця леліє...*

**3. Напишіть твір на тему «Краса рідного краю», використовуючи засоби художньої виразності.**

**ЗАВДАННЯ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ  
СФОРМОВАНOSTІ УМІНЬ УЧНІВ ВИКОРИСТОВУВАТИ  
ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОЇ ВИРАЗНОСТІ  
(контрольний етап експерименту)**

**Завдання 1.** Прочитайте текст. Знайдіть словосполучення, ужиті в переносному значенні. Яка метафора покладена в його основу?

*Мабуть, природа створила хлібну зернину в мить такого високого натхнення, в мить щедрого осяяння, яке потрачено нею і на саму людину. І чи в не найголовнішому слові нашої мови «життя» предки не лише воздали заслужену хвалу житю – годувальнику, а визнали його правічні заслуги в долі людства. У зернину, у цей маленький тугий злиточок матерії, на диво, стільки вкладено життєвої мудрості, добра, віри в безсмертя, що його таїна й досі здається нам магичною.*

*Все у нас від нього, від хліба.*

*А втім, і самі ми, кожен з нас – дитина своїх батьків, свого народу й хліба.*

*Людей, які прийшли з доброю місією, з чистим серцем чи з доброю новиною, завжди зустрічали з хлібиною на вишитому рушнику. Короваєм благословляли у дорогу молодят, без хлібини не можна було зайти у новий дім.*

*Зрештою, вся історія нашого народу пов'язана з історією хліба, з мистецтвом його сіяти, вирощувати, косити, молотити, молоти, розчиняти тісто, пантрувати, як воно сходить, пекти, і, безумовно, гречним, вихованим ще з дитинства умінням його їсти. Цілий цикл, у якому свої таємниці, досвід, розрахунок, за якими можна вимірювати літа людського життя (За В.Яворівським).*



**Завдання 2. Напишіть твір-мініатюру про риси української вдачі за такими прислів'ями:** «Який твій хліб – така і твоя честь», «Хліб-сіль їж, а правду ріж», «Лежачого хліба ніде нема», «Не вчи ученого їсти хліба печеного», «Хліб та вода – козацька їда», «Коли їдеш у гостину, бери хліб у торбину», «Хто пізно встає, тому хліба не стає».

## **ВПРАВИ, СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ УЧНІВ**

**Прочитайте текст. Випишіть багатозначні слова. Поясніть їх лексичне значення, скориставшись словником.**

Було це давно, хіба що бороди пам'ятають: стояли морози. Сніги лежали білі. Огняним їжаком, сердито настовбурчивши золоту щетину, сідало за снігами сонце, а проти сонця – дими з бовдурів: вихиляючись, перекидаючись, вистрибом мчали у прозоре небо. Це вгорі, а внизу... Під ногами співає, під саньми тріскотить, ніби хтось сипле під полоззя жменями пістони; біла повись пацьорками на деревах, пелехатим мотуззям – на людях, на конях, все біле, од усього живого біла клубочиться пара, люди не йдуть – бігцем, тільки лунко перегукуються: «Ну, морозець!» (С. Васильченко)

**Виберіть із тексту слова, ужиті: а) у прямому значенні; б) у переносному значенні (уживанні). Поясніть семантику слів, ужитих у переносному значенні (вживанні).**

Бузьки вертали з вирію, з далекого полудня... І чим більше зближались вони до любої, рідної країни, тим веселішими ставали, тим бадьоріше краяли воздух своїми крилами. Ось-ось розстелиться перед нами наша рідна північна країна! – здавалось, немов говорили до себе... І та рідна країна розстелилась перед ними, наче красний, у веселі квіти тканий килим... Сонце любо усміхалося з синього неба, посилаючи на землю теплі, благодатні промені. Під тими променями льоди стояли, а річки весело грали, тулилися до більших рік і плили все далі до моря. Біла скатерть снігу уступила з піль і лугів, а очам бузьків показалися широкополі лани. А по полях заходяться коло весняної роботи хлібороби: орють, сіють. Ось ще недовго – і темний ліс розів'ється, зазеленіє, загуде могутню пісню. (Т. Бордуляк)

**Визначте метафоричне перенесення значень слова. Виділіть загальнономовну та художню метафору. З'ясуйте мотиви перенесень. У перших двох реченнях знайдіть моносемічні слова.**

1. На темних водах табуном гігантських качурів стояли непорушні окати пароплави, купаючи свої черева в густій, як дьоготь, воді (І. Микитенко). 2. За її неземною красою Одрідають в кущах солов'ї. Білі-білі конвалії милі, Перли радості у траві (В. Симоненко). 3. Надходить дощ. Шумлять бліді берези... Рвуть блискавиці сірих хмар рядно... А дужий грім зустрів такі дієзи. Що 16 злякано дзвенить вікно! (Є. Плужник). 4. Люблю я думать. Я люблю Очима тишу цілувати. 5. І хрести літаків напливали на ваше дитя, Розверталися танки до вашої. Жінко, печалі! (М. Вінграновський) 6. Принцеса сидить у фотелі. Збоку свічка здивовано кліпає на збите золото волосся й на вогкі дивні очі. (В. Винниченко).

**Замініть у словосполученнях іменники так, щоб прикметники вживались у переносному значенні.**

Широкий диван – широкий ... (*погляд*)

стальні двері – стальні ... (*нерви*)

сухий одяг – сухий ... (*текст*)

холодна зима – холодна ... (*розмова*)

кучеряве волосся – кучеряве ... (*дерево*)

**Які словосполучення вживаються в переносному значенні? Складіть і запишіть із ними речення.**

Золотий годинник, золоте волосся, золоті руки.

Срібний голос, срібна ложка, срібний іній.

Веселе літо, веселі сніжинки, веселе сонечко.

**Визначте, у якому значенні вживаються подані словосполучення.**

**Уведіть їх у речення.**

Крилатий птах, крилата мрія.

Каштанове волосся, каштанове листя.

**Знайти лексеми, із якими можуть бути вжиті в переносному значенні слова:**

Ніс, гніздо, крило, рукав, ручка, ніжка, спинка, вушко, зуб, шапка; вовчий, шовковий, залізний, широкий, солодкий, круглий, гострий, лисячий, оксамитовий; текти, підходити, сідати, бігти, їсти, гризти, лити; тихо, ясно, легко, важко, високо, гірко.

**Пояснити, які види переносних значень слів простежуються у поданих словосполученнях.**

Мереживо березових віток, краплина люті, спалах любові, невмите небо, зерна правди, навшпиньки підійшов вечір, читати Шевченка, Київ зустрічає гостей, Україна пробуджується, ліс мовчить, сердиться Дніпро, гострити слово, моєї ноги, у вас не буде, торжествує Україна.

**У наведених реченнях знайдіть слова, ужиті в прямому й переносному значеннях.**

1. Дихала трава, бігла папороть, зітхали сосни, і йому здавалося, що він сам – сосна. 2. Жовто горіли, облиті сонцем, галявини, і він сам паливсь у тій жовтизні. 3. Блідий місяць заливав двір, довкола стигло безлюддя, і не було вже на горі ані душі. 4. Йому стало ще сумніше, бо місяць сьогодні царював. 5. І на нього градом посипалися краплі, заплакало над ним небо і сама береза. 6. Глуха тиша стояла навколо. 7. Вона почула голос трави, і це не цвіркун співав під ногами. 8. Запах бузків хвилею плив із горба і огорнув малу хатину, на призьбі якої самотньо завмер хлопець. 9. Просто перед ним захоплено цвіло ясно-синє небо, і тільки самотній жайворон висів у ньому, ллючи додолу тепле срібло

співу. 10. Біг, і земля стугоніла під ногами. 11. У цей момент і зойкнули несамовито солов'ї. Залящали, засвистіли, заколотили у срібні й золоті дзвінки – це було похідне першого дива. 12. Крізь вікно вливалися пахощі вечірніх квітів.

**Прочитайте речення. Випишіть словосполучення, у яких слова вживаються в переносному значенні. За якою ознакою відбувається метафоричне перейменування слів.**

1. Віє метелиця, крутиться, мелеться, котиться полем у млі; килимом-хутрою падає, стелеться сніг по замерзлій землі... 2. Місяць, стомившись від довгої й пильної уваги до закоханих, пішов собі на спочинок, умостившись на пухнастій, як дві перини разом, хмарі. 3. Вечір приліг на зелені отави, руки в траві розметав. Згасли на заході різні заграви, місяць на сході устав. 4. Діти плачуть, і плачуть дерева. У мами не очі, а дві сльози. Синхрофазотрони ридають, як леви, і фіолетовий плач у грози (Драч). 5 Тихо. Хвилі не шумлять. Сплять лани безмежні. 6. Коли град Київ тимчасово з військами залишив Богдан, серпневий день гримів грозово. Горіли вишні. Цвів катран. 7. В лісі було тихо, між дерев ходив місяць і крапав срібне масло в гущавину.

**Прочитайте поезію. Визначте основну думку твору. Випишіть метафори. Укажіть, за якою ознакою відбувається метафоричне переосмислення.**

**«Далі, все далі!»**

Далі, все далі! он латані ниви,  
 Наче плахти, навкруги розляглись;  
 Потім укрили все хмари ті сиві  
 Душного диму, з очей скрився ліс,  
 Гори веселі й зелені долини  
 Згинули раптом, як любії сни;  
 Ще за годину, і ще за хвилину  
 Будуть далеко, далеко вони!..

Щастя колишнього хвилі злотисті  
 Час так швидкий пожира, мов огонь, –  
 Гинуть ті хвилі, мов квіти барвисті,  
 Тільки й згадаєш: «Ох, милий був сон!..» (Леся Українка)

**Випишіть з поданої поезії художні засоби виразності:**

Дзвенять у відрах крижані кружальця.  
 Село в снігах, і стежка ані руш.  
 Старенька груша дихає на пальці,  
 їй, певно, сняться повні жмені груш.  
 Їй сняться хмари і липневі грози,  
 чиясь душа, прозора при свічі.  
 А вікна сплять, засклив мороз їм сльози.  
 У вирій полетіли рогачі.  
 Дощу і снігу наковтався комин,  
 і тин упав, навіщо городить?  
 Живе в тій хаті сивий-сивий спомин,  
 улітку він під грушею сидить.  
 І хата, й тин, і груша серед двору,  
 і кияшиння чорне де-не-де,  
 все згадує себе в свою найкращу пору.  
 І стежка, по якій вже тільки сніг іде... (Л. Костенко)

**Знайдіть і выпишіть непрямі значення слів. З'ясуйте, як відбувається переосмислення? Назвіть типи переносних значень слів.**

1. З-під її чорних і великих вій двома блакитними метеликами випурхнула вдячно-ніжно блакитноока просинь. 2. Поїзд метро загуркотів, вирвавшись із темного тунелю на світлий простір. Унизу, поблискуючи сонячними блискітками, біг кудись до моря синій фарватер Дніпра, який скидав зі своїх могутніх плечей кригу і розсував її по берегах. 3. У куцах, заплетених

осокою, шарудів вітер, попискували миші; а в березі терлись одна об одну вільхи, сповнюючи луг тривожним стогоном. 4. Кругом, немов овець отари, товпляться сіро-бурі хмари на срібних пустирях небес.

**Прочитайте текст. Знайдіть метафори, поясніть їх роль як образотворчого засобу.**

Ніжна душа нашого народу бринить у слові. Слово, оповите любов'ю, вигране вічністю, заходить у серце і настроює струни ніжності. З ніжної душі слово ніжне і запашне, як розпростерта у світ неперевершена українська пісня. Дивиться мудрими очима вічність і промовляє до нас зелен-травною, яблуневою весною, червоним осіннім зойком клена і ніжністю слова. Слово ніжне будить у нас людину, слово ніжне освячене любов'ю до найдорожчого на землі, слово ніжне сходить і яскравіє, доки людини живе для добра, доки мудрість і праця квітчають землю, доки живе в людині жага творення... (І. Вихованець).

**Знайдіть метафори в тексті. Опишіть створені ними образи.**

Цей ліс живий. У нього добрі очі.  
 Шумлять вітри у нього в голові.  
 Старезні пні, кошлаті, поторочі  
 Літопис тиші пишуть у траві.  
 Дубовий Нестор дивиться крізь пальці  
 На білі вальси радісних беріз.  
 І сонний гриб в смарагдовій куфайці  
 Дощу напився і за день підріс.  
 Багряне сонце сутінню лісною  
 У просвіт хмар показує кіно.  
 І десь на пні під сивою сосною  
 Ведмеді забивають доміно.  
 Малі озерця блискають не злісно,  
 Колише хмара втомлені громи.

Поїдемо поговорити з лісом,  
А вже тоді я зможу і з людьми (Л. Костенко)

**Знайдіть у текстах іменники, які вжито в переносному значенні. Поясніть значення метафор. На основі якої подібності стало можливим таке перенесення?**

Земля віддала людям, що могла віддати, і чи то з жалю до себе, чи з жалю до людей, заплакала осінньою сльозою й неспокійно ввійшла в зимовий сон. Ох як люто, на шаленій коловерті вітрів, зачинався цей сон: спочатку вітровіям і сніговиці хотілося підважити, вирвати з насиджених місць перелякані хати, розметати золото скирт і вдарити на сполох співучою міддю дзвонів. А потім вони втихомирились, поскочувались, прищулились у яругах, і тепер люди по коліна бредуть у снігу, що вечорами шеретує крихти срібла та виколихує блакитні дими й волошкове цвітіння.

**Знайдіть в текстах дієслова, які вжито в переносному значенні. Поясніть значення метафор. На основі якої подібності стало можливим таке перенесення?**

**«Сонечко встало, прокинулось ясне...»**

Сонечко встало, прокинулось ясне,  
Грає вогнем, променіє,  
І по степу розлива своє світлонько красне, –  
Степ від його червоніє.  
Світлом рожевим там степ паленіє,  
Промінь де ллється іскристий,  
Тільки туман на заході суворо синіє,  
Там заляга він, росистий.  
Он степовеє село розляглося  
В балці веселій та милій,  
Ясно-блакитним туманом воно повилося,



Тільки на хатоньці білій  
 Видно зеленую стріху. А далі, – де гляну, –  
 Далі все степ той без краю,  
 Тільки вітряк виринає де-не-де з туману;  
 Часом могилу стріваю.  
 В небі блакитнім ніде ні хмаринки, –  
 Тихо, і вітер не віє.  
 Де не погляну, ніде ні билинки,  
 Тиха травиця леліє... (Леся Українка)

**«Метафорична розминка».** Доберіть пропущене слово, яке повинно відновити в тексті метафору. Зверніть увагу на дотримання рими, згадайте про особливості поетичного світосприймання. У процесі виконання завдання спробуйте уявити собі той образ, який малює поет у нашій уяві.

Літо бабине, бабине літо...  
 Серце ... осінні путі...  
 Хтось ... зажурені віти  
 в павутиння ... золоті.

Листя слухає вітру ...  
 і згортає свої прапори.  
 На покірну красу умирання  
 сонце дивиться ... згори...

В'януть, в'януть вуста ....  
 Але радість і в осені є!  
 В золоте .... любові  
 ти ... серце моє (В. Сосюра)

**Прочитайте текст. Про що йдеться в тексті? Виділіть метафори. Визначте їх зображувально-виражальну роль. Якими образами вони**

**збагачують текст? Які думки і почуття автора допомагають яскравіше передати?**

У рідкі, неповторні години кожному з нас хочеться висловитися найдорожчими словами.

Хочеться кожне слово помити в українській криниці, де дівчина воду брала, і поставити слова чистими рядами, щоб незабутнє виграло в них, як сонце на Великдень, і радувало людські серця...

Хотілось би вишити слова, мов червоні квіти на холодних рушниках, і розвішати рушники в кожній хатині, аби хто на них не глянув, з якого боку не зайшов, щоб вони завжди були непорочними, як говорили колись про себе моя скорбна мати (За О. Довженком).

**Доберіть порівняльні конструкції до таких метафор:**

*залізна людина* \_\_\_\_\_

*лисячий характер* \_\_\_\_\_

*ведмежа хода* \_\_\_\_\_

*холодний погляд* \_\_\_\_\_

*тепла зустріч* \_\_\_\_\_

*свинцеві хмари* \_\_\_\_\_

*мертвий сад* \_\_\_\_\_

**Прочитайте тексти. Знайдіть у тексті метафори, поясніть їх художню функцію.**

Коли думаєш про Довженка, про коріння його дивовижної творчості, щоразу чомусь уявляється така-от картина. Ще він хлопчик, вперше іде з татом до міста. Виїхали вночі, і вже ось їм світає в дорозі; зелені луки Придесення купаються в росах, швидко розвидняється, і раптом, дух захопивши хлоп'яті, постає перед ним на небосхилу чудо якесь, ранковий міраж, сяюча казка, що, однак, не розвіюється, височіє в реальності...(О. Гончар).