

Міністерство освіти та науки України

**Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»**

Історико-філологічний факультет

Кафедра української та зарубіжної літератур

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ:
СУЧАСНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Збірник наукових статей

ВИПУСК 3



Одеса 2025

Міністерство освіти та науки України

**Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»**

Історико-філологічний факультет

Кафедра української та зарубіжної літератур

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ:
СУЧАСНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Збірник наукових статей

ВИПУСК 3

Одеса 2025

УДК 811.161.2'42 (075.8)

Рекомендовано до друку вченою радою ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

(протокол № 6 від 27 листопада 2025 року)

Редакційна колегія

Авксентьєва Г. А., кандидат філологічних наук, доцент – відповідальний редактор.

Босва Е. В., кандидат філологічних наук, доцент – відповідальний редактор.

Павлюк Н. Л., кандидат філологічних наук, доцент – відповідальний редактор.

Рецензенти

Шевченко Т. М. – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української літератури та компаративістики Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

Кон О. О. – кандидат філологічних наук, доцент, декан історико-філологічного факультету ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Теорія та практика аналізу художнього тексту: сучасні вектори досліджень : зб. наук. статей. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2025. Вип. 3. 197 с.

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», 2025

*Галина АВКСЕНТЬЄВА,
кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського*

КОНЦЕПЦІЯ ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

The proposed article examines the formation of key existential motifs at various stages in the historical development of Ukrainian literature. Attention is focused on selected classical and contemporary texts. The study analyzes the principal artistic devices employed to represent these motifs. The themes of freedom, guilt, and memory emerge as dominant within Ukrainian literary discourse.

Key words: *existentialism, existential motif, philosophy, modernism, development, concept.*

Постановка проблеми. У центрі уваги художньої літератури завжди перебуває людина у різноманітних взаємозв'язках з навколишнім світом та суспільством. Але, в першу чергу, вербальне мистецтво завжди прагне пізнати людське у людині, розкрити її сутність. Тому у нагоді митцям стають наукові досягнення в чисельних галузях знань. Письменницький світогляд становить собою доволі складну різнорівневу систему, яка передбачає естетичні, політичні, філософські, історичні, психологічні, етичні, релігійні маркери. Зокрема, взаємозалежність філософії та художньої літератури стає особливо помітною у XX столітті, коли активно розвивається екзистенційна філософія, яка фокусується на абсолютній унікальності людського існування [5, 248]. А науковці-філософи працюють і над художніми текстами (маємо на увазі твори А. Камю та Ж.-П. Сартра).

Слушним видається твердження Галини Авксентьєвої щодо презентації екзистенційної тематики в українській літературі XX століття: «Екзистенційні мотиви стають наскрізними у модерністських та постмодерних ліричних, епічних, драматичних текстах новітньої української літератури. Письменники, як правило, досліджують долі своїх персонажів саме у межових ситуаціях, які й

дають можливість заглибитись у внутрішній процес рефлексії та екзистенції» [1, 3]. Тому екзистенційна проблематика стає тим значущим чинником, що викликає зацікавлення науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасне літературознавство доволі активно опрацьовує філософсько-екзистенційні складові художнього тексту, утворивши окрему галузь — екзистенціальне літературознавство [9, 12]. Сьогодні спостерігаємо окремі дослідження творчого доробку українських та зарубіжних письменників із позиції екзистенційного мислення. Варто згадати розвідки О. Астаф'єва «Творчість Сімони де Бовуар у дзеркалі екзистенціалізму», М. Гірняк «Існування на межі, або екзистенціалістські умонастрої у прозі В. Петрова-Домонтовича», Л. Пізнюк «Проблеми відчуження та абсурду в "Місті" В. Підмогильного», Г. Токмань «Українська версія художнього екзистенціалізму: Б. І. Антонич, В. Свідзинський, Т. Осьмачка в європейському контексті», О. Хмель «Екзистенціалістські мотиви в "Сибірських новелах" Б. Антоненка-Давидовича» та багато інших.

Національну специфіку українського екзистенціалізму осмислюють такі дослідники, як: І. Василишин, Ю. Ковалів, І. Куриленко, С. Павличко, Г. Токмань, Ю. Шерех. Зокрема, Юрій Бондаренко у статті «Національна парадигма українського екзистенціалізму» підкреслює: «... на противагу західним екзистенціалістам, українські розгортають дещо іншу модель стосунків між індивідуумом та соціумом. Якщо для перших світ ворожий щодо особи апріорно, то для других конфлікт часто виростає через неспівмірність духовних організацій свідомого українця й агресивно до нього налаштованого оточення людей-маси. У такій ситуації патріот — чужорідний елемент. Його прагнуть позбутися» [2, 66].

Мета запропонованої статті передбачає дослідження розвитку екзистенційних мотивів в українській літературі.

Виклад основного матеріалу. Екзистенціалізм — це філософське явище, яке за своєю специфікою передбачає осмислення існування людини і світу крізь призму суб'єктивних уявлень. У перекладі з латинської мови термін позначає «існування». У літературознавстві під цим поняттям розуміють «... абсолютну унікальність людського буття, не зафіксованого мовою понять» [6, 316].

Поширення екзистенціалізму у художньому дискурсі науковці пояснюють, зокрема, переконанням Альбера Камю про образну складову зазначеного філософського вчення. Філософ-письменник наполягав: «Хочеш бути філософом — пиши роман» [3, 70]. На думку Ігоря Василичина, «... в основі екзистенціалістського мислення лежить «вроджена» схильність до письменницького бачення світу, тобто зосередженості на «вічних загадках» життя та смерті, осмисленні дійсності через її напружене переживання (дійсність трактується як «існування», трансформоване через внутрішнє «я»), акцентуванні уваги на індивідуальному самовираженні людини тощо» [3, 70]. Тому для екзистенціалістів ключовою стає проблема творчої реалізації.

Як правило, в екзистенційних творах порушуються проблеми свободи, відповідальності, страждання, смерті й пошуку сенсу. Це наскрізні мотиви світової та української літератур кінця XIX–XX століть. Але в українському культурному просторі ці мотиви набувають особливої форми: їм притаманне поєднання індивідуального й колективного досвіду. Адже українська література розвивалася у складних історичних обставинах: колоніальні обмеження, національне пригноблення, революції та війни, репресії й відбудова — всі ці чинники привели до того, що національна екзистенційна тематика доволі часто має етичний, пам'яттєвий і мовний вимір. Це не просто «філософська» література — це література, яка ставить питання про життя, коли життя перебуває під знаком небезпеки.

Юрій Бондаренко у згаданій вище статті наголошує: «До визначених світовим екзистенціалізмом факторів фізичного та психологічного пресингу на людину (війни, тоталітарні режими тощо) додається ще один, суто

національний, - українське історичне минуле. Нести на собі психологічний тягар належності до битого народу нестерпно, тому що, з одного боку, ганебно, а з другого — страшно повторити долю попередніх поколінь...» [2, 66]. Зазначені чинники і визначають національну специфіку українського екзистенціалізму. На початку двохтисячних у наукових студіях зазначалося, що ідеї екзистенціалізму простежуються у творчості Лесі Українки, Миколи Куліша, Володимира Винниченка, Валер'яна Підмогильного [3, 70].

Сучасні філософи та літературознавці, простежуючи історичні витoki формування мотиву свободи, називають ім'я Григорія Сковороди. В українській інтелектуальній традиції існувала потужна мотивація внутрішньої автономії людини. Г. Сковорода не лише запровадив ідею «пізнай себе», але й представив моральність як стан душі, незалежний від зовнішньої влади. Для української традиції це важливо: зовнішнє рабство часто супроводжувалося внутрішнім запитом на свободу як єдиним можливим рятівним шляхом. У цьому сенсі екзистенційна вимога самопізнання має не лише філософське, а й практичне, етичне значення [7, 68].

Дослідниця О. Шикула, аналізуючи наукові трактати та художні твори Г. Сковороди, виділяє такі модуси людського існування, як: свобода, страх, гріх, самотність, любов, відчай [10, 8].

У XIX столітті Тарас Шевченко, а згодом Іван Франко трансформували ідею свободи, поєднавши її з національним виміром — для Тараса Шевченка свобода індивіда нерозривно пов'язана зі свободою народу; провина і страждання тут є також політичними категоріями. Іван Франко додає до цього гостре усвідомлення морального вибору: індивід постає перед дилемою, чи дотримуватися власних ідеалів, чи піддатися тиску суспільства.

Напрямок модернізму на початку XX століття кардинально змінює зображально-виражальні засоби у художньому дискурсі. Домінує психоаналітична складова. Тут варто згадати тексти Михайла Коцюбинського,

Ольги Кобилянської, Володимира Винниченка, Павла Тичини, які пропонують літературі техніку внутрішнього монологу й тілесної чуттєвості, що, в свою чергу, дає можливість точніше показати процес самопізнання як болісне, інколи тілесне переживання. У творах модерністів уже не йдеться про просту формулу «пізнай себе», а про занурення в тіло й пам'ять як способи відкриття власної тотожності.

Щодо зазначеного варто розглянути новелу Михайла Коцюбинського «Сон». У центрі авторської уваги перебуває головний персонаж — Антін. Чоловік має родину, мешкає у невеличкому провінційному місті. З експозиційних рядків твору автор занурює реципієнта у сіре, буденне існування персонажа. Уже перша фраза наголошує на одноманітності життя: «Щодня було те саме» [4, 183]. Бездуховність міщанського існування знищує героя, заважає жити. Його увесь час супроводжує відчуття нудоти: «... очі... байдужо приймали все до нудоти знайоме»; «... осіннє небо нудьгувало понад бульваром» [4, 183]; «в безбарвній міській нудоті»; «знову ніс... додому ту ж саму зануду» [4, 184]. Через екзистенційний модус нудоти розкривається багатий внутрішній світ чоловіка, здатного протидіяти цій одноманітній буденщині. Глибока внутрішня криза вирішується прагненням Антона до змін, адже в його душі живе вічний потяг до краси, до активної суспільної діяльності. Герой мріє про інше життя, яке врешті йому наснилося. Таким чином, спостерігаємо заміну реального життя ірреальним, вигаданим. Значущою стає авторська ремарка: «Для нього не було різниці між дійсністю й сном» [4, 187]. Колористика сну контрастує із сірими щоденними фарбами. Краса природи передається через прекрасний острів, гладеньке синє море. Кардинально змінюється і настрій персонажа: «Ціле море у небі і ціле небо у морі» [4, 188].

Михайло Коцюбинський у новелі «Сон» через потік свідомості розкриває внутрішній конфлікт персонажа, показує, як естетичне переживання природи (острів, море, каміння, скелі), жінки уві сні стає шляхом до самоусвідомлення, до можливості позбутися гнітючого стану нудоти. Символічні образи запахів,

відчуттів тіла, чистої води, червоних троянд стають своєрідним каталізатором для «втраченого Я»: герой усвідомлює свою здатність змінити життя.

Наступний період розвитку екзистенційного дискурсу пов'язаний із періодом Розстріляного відродження. Зокрема, «екзистенція самотності та відчуження від оточуючого світу стає визначальною для української літератури 20-х років ХХ ст. Можна навести цілий ряд підтверджень зазначеної думки. Самотніми і зайвими стають у повоєнному житті персонажі М. Хвильового («Санаторійна зона», «Редактор Карк», «Вальдшнепи»), В. Підмогильного («Місто», «Невеличка драма», «Повість без назви»), Ю. Яновського («Чотири шаблі»), Є. Плужника («Галілей») та ін. Мотив самотності стає наскрізним для усієї творчості Б. Антоненка-Давидовича» [1, 7].

У середині ХХ століття, особливо у повоєнний період, домінуючим стає мотив провини, співвідповідальності і морального вибору, які набувають нових, гострих форм. Провина вже не завжди стає тільки особистою: вона набуває колективного виміру — перед поколіннями, перед історією, перед розгромленою культурою. У повоєнних романах і в публічній поезії дисидентів письменники часто поставлені перед вибором: говорити правду — означає піддаватися переслідуванню; мовчати — означає збереження життя ціною совісті.

Тут варто згадати твори Олеся Гончара, який у своїх новелах, оповіданнях, повістях, романах систематично порушував морально-етичні проблеми, акцентуючи увагу саме на совісті, пам'яті, національному самоусвідомленні. Прозаїк осмислює трагічні наслідки Другої світової війни та вчинки українців у повоєнний час. Знаковими стали його романи «Людина і зброя», «Собор», «Тронка», «Твоя зоря».

У поезії 1960–1980-х років (маємо на увазі тексти поетів-дисидентів) проблема вибору стає практично актом самопожертви. Для Василя Стуса слово стало зброєю, а прагнення бути самим собою, чесним та відвертим породжує

супротив до влади. Тут особливу роль відіграє художня форма: стисла, щільна метафорика, афористичні конструкції, молитвенні ритми.

У поезії Василя Стуса слово — це свідчення: воно вимірює час і, одночасно, судить того, хто зрадив людську гідність. Митець створює поетику протесту, де форма і зміст нерозривно пов'язані: стислий синтаксис, високий градус афористичності, ритми молитви й обвинувачення. Це робить його твори не лише художніми, а й етичними актами.

Твори В. Стуса часто представлені у формі внутрішнього монологу, це своєрідний потік свідомості, який автор використовував, щоб показати роздвоєний, фрагментований досвід особи. Як у поезії «Схилившись до багаття давніх спогадів...» ліричний герой-автор через ланцюжок ускладнених метафор витворює обставини тюремної камери, у яких герой прагне підтримувати багаття спогадів, переживає розлуку з рідними. Наскрізним мотивом збірки В. Стуса «Палімпсести» стає мотив самотності. Зокрема, у згаданій поезії ліричний герой прагне відволіктися «... аби не провалитися у розпач / і не піддатись смертній самоті» [8, 224]. Примусова самота та ізоляція його дратують: «Чи самотність — / така безмежно довга і жалка...» [8, 224]. Стан самотності, нав'язаний тоталітарною системою, викликає супротив та несприйняття.

Таким чином, мотив провини переходить у літературу совісті: твір стає судом, де автор, ставши свідком і обвинувачем, повертає читачеві питання про моральний вибір. Сучасні автори, які працюють над темами голодомору, репресій або війни, продовжують цю лінію, але роблять це через локальні наративи: персональна історія перетворюється на матеріал для загального морального розгляду.

Після 1991 року, а особливо після 2014 року, тема смерті й мовної травми набуває ще гострішого звучання. Війна, втрати й знищення сенсу існування роблять мову водночас рятівною й пораненою: література прагне відновити

історичну пам'ять й одночасно знайти необхідні слова для художнього зображення неможливого. Тут варто відзначити дві тенденції: по-перше, у поетичному дискурсі зберігаються традиції В. Стуса, В. Симоненка, відбувається модернізація в бік агресивнішої лексики, де поетична мова — це форма громадянської відповідальності. Поезія стає актом опору: кожне слово — це крок у напрямку відновлення людської гідності; по-друге, в епічних творах (можна назвати художні тексти О. Забужко, Ю. Андруховича, В. Лиса, М. Матіос, М. Гримич, С. Жадана, Є. Кононенко) помічаємо експерименти з формою й мовою: фрагментарність, кодові переміщення, інтертекстуальність і діалектизація мови — усі ці прийоми працюють на те, щоб показати розрив у часовому потоці та необхідність повторної реконструкції пам'яті. Мова тут є не просто інструментом, а полем бою: її втрата — це втрата ідентичності, її повернення — акт звільнення.

Висновки. Екзистенційні мотиви в українській літературі визначаються екзистенційним світобаченням авторів, яке, в свою чергу, допомагає розкрити внутрішній світ образу української людини, що позначений абсурдністю існування, самотністю, відчуженістю, межовими ситуаціями, суїцидальними мотивами. Цей багат шаровий феномен пройшов доволі довгий шлях розвитку від Г. Сковороди та Т. Шевченка, через творчість модерністів і дисидентів до сучасних письменників. Домінуючою стає тема свободи, провини й пам'яті. Але в українському контексті зазначені мотиви завжди несуть додаткове навантаження: вони дисциплінують не лише індивіда, а й спільноту, нагадуючи про історичні борги й моральні вимоги. Література тут — не лише рефлексія, а й дія: слово стає інструментом відновлення гідності, пам'яті та людської свободи.

Література

1. Авксентьева Г. Екзистенціальна парадигма в українській прозі ХХ – початку ХХІ ст. *Теорія та практика аналізу художнього тексту: сучасні вектори досліджень*. Одеса : В. В. Букаєв, 2023. С. 3 – 12.

2. Бондаренко Ю. Національна парадигма українського екзистенціалізму. *Слово і Час*. 2003. № 6. С. 64-70.
3. Василюшин І. Віртуальний світ українського екзистенціалізму. *Слово і Час*. 2003. № 6. С. 70-75.
4. Коцюбинський М. М. Твори: в 2 т. Київ : Наукова думка, 1988. Т. 2. 496 с.
5. Кремень Б., Ільїн В. Філософія: Логос, Софія, Розум: підручник. Київ : Книга, 2007. 432 с.
6. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. /Авт.-уклад. Юрій Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т.1. 608 с.
7. Приходченко К. Філософсько-релігійний вплив екзистенціалізму на український мовно-літературний процес. *Наука. Релігія. Суспільство*. Київ, 2010. № 4. С. 68-77.
8. Стус В. Палімпсест: Вибране. Київ : Факт, 2003. 432 с.
9. Токмань Г. Українська версія художнього екзистенціалізму: Б. І. Антонич, В. Свідзинський, Т. Осьмачка в європейському контексті. Київ : Міленіум, 2020. 480 с.
10. Шидула О. Екзистенційний вимір духовності людини у творчості Григорія Сковороди: автореф. дис. канд. філол. наук. Львів, 2005. 20 с.

Тетяна БАНДУРА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського

ІМПРЕСІОНІСТИЧНІ АКЦЕНТИ В ПАРАДИГМІ ТЕКСТОТВОРЕННЯ НОВЕЛІСТИКИ О. КОБИЛЯНСЬКОЇ

The article examines impressionistic accents in the paradigm of O. Kobylyanska's novelistic text creation. It is noted that the analyzed short prose of O.

Kobylyanska is characterized by an objectified-psychological narrative type, the objectification of maximum emotions as a characteristic feature of impressionism. The work of the writer, who recorded the worldview and aesthetic features of neo-romanticism, symbolism, naturalism and impressionism, belongs to the most expressive manifestations of modernist artistic searches in Ukrainian prose of the late 19th and early 20th centuries. The worldview and poetics of symbolism integrated with neo-romantic and naturalistic tendencies are central to the writer's artistic thinking. The individuality of Kobylyanska's style is characterized by an evolutionary movement from the neo-romantic aesthetic paradigm to symbolism and impressionism, a significant functional load of the subjective-lyrical narrative type in personal and impersonal forms, an innovative interpretation of the genre of poetry in prose, a wide range of structural means (compositional-visual contrast, symbolism, impressionistic poetics).

Key words: *impressionism, symbolism, neo-romanticism, narrative, poetics.*

Постановка проблеми. Новелістика О. Кобилянської неодноразово ставала предметом уваги українських літературознавців, починаючи з періоду зламу століть і до сьогодні. Дослідники в основному акцентували увагу на джерелах творів письменниці, їх композиційних особливостях, специфіці образів, поетикальних аспектах цих творів тощо. Поняття «індивідуальний стиль автора», безперечно, на сьогодні вже не є актуальним, проте дискусії з приводу творчо-стильової приналежності авторки до окремих літературних течій в контексті модернізму точаться дотепер.

З появою перших творів О. Кобилянської літературознавці нерідко пов'язують виникнення модерністичних тенденцій в українській літературі кінця XIX століття. Так, критики оголосили її письменницею модерного гатунку й соратницею Лесі Українки в неоромантичній літературі. З такою оцінкою творчості Кобилянської погоджувались і погоджуються фактично всі літературознавці кінця XIX – XX століття. Відкритим, однак, залишається питання про приналежність творчої спадщини О. Кобилянської до конкретної течії модернізму. Саме у з'ясуванні своєрідності творчої манери письменниці і вбачаємо передусім актуальність нашого дослідження. У першу чергу, звертаємо увагу на своєрідність самотутньої ліричної прози авторки, у якій вбачаємо імпресіоністичну основу стильової манери.

Питання стильової ідентифікації сьогодні важливе, оскільки певна естетична основа допомагає виявити нові, ще не вивчені відтінки в художніх універсумах митців. Стильова контамінація з індивідуальною домінантою, здебільшого концептуально закріпленою в літературознавчій науці, – це характерна ознака історії української літератури початку XX століття, яка відповідає модерністичному етапу розвитку словесного мистецтва.

Говорячи про пріоритетні естетичні засади прози О. Кобилянської, стверджуємо що імпресіонізм не є тотальним авторським позиціонуванням, а репрезентується на певному відрізку творчого шляху або в поезиці окремого твору як стильовий фермент, або як відчутний структурний елемент художнього простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість О. Кобилянської, «яка стала відправним пунктом українського модернізму» [1, с. 25], це площина перетину й синтезу найбільш задекларованих у вітчизняному красному письменстві символізму, неоромантизму та імпресіонізму. Саме стильовий ракурс – один з найпоширеніших при аналізові прози мисткині. Символістське, неоромантичне, реалістичне прочитання текстів письменниці продемонстровано в дослідженнях І. Денисюка, Т. Гундорової, З. Гузаря, С. Кирилюк, Я. Мельничук, С. Павличко, Ф. Погребенника, В. Погребенника, С. Пригодія.

Імпресіоністичний компонент художнього простору О. Кобилянської виокремлюється (І. Демченко), але особливості його впливу на естетику письменниці не досліджено, при цьому творчість буковинської авторки – ще одне підтвердження того, що імпресіонізм – важливий складник української літературної свідомості.

Метою статті є дослідження імпресіоністичних тенденцій в парадигмі текстотворення новелістики О. Кобилянської.

Виклад основного матеріалу. О. Кобилянська цікавилась німецькою літературою та філософією, зокрема Ф. Ніцше, концепція якої стала однією зі складових філософських засад імпресіонізму. Крім того, тип світовідчуття

О. Кобилянської, її максималістський критерій в оцінці смислу життя людини, особливо жінки, перевага чуттєвого на межі відчуттів – той засадничий ґрунт, на якому не могли не зрости імпресіоністичні образи й поетика. Справедливо зауважує М. Моклиця: «У німецькій літературі вона взяла те, що дало їй чітку орієнтацію на українську традицію. Адже гіперболізована емоційність властива українській ментальності, вона від самого початку штовхала українську літературу до романтизму-сентименталізму, до неоромантизму чи модернізму обабіч магістралі реалізму» [5, с. 60].

Однією з найкращих ліричних новел, де в стильовій площині превалює імпресіоністична манера, є «Битва». Перший імпресіоністичний вияв – це назва, що має неоднозначну основу і вказує на глобальність, межову напругу ситуації, що абсорбується в тексті. Можна стверджувати, що заголовок новели сприяє вирішенню проблеми стильової концепції.

Вражає новела глибоким ліризмом в описі природи, поєднанням з психологічним підтекстом роздумів письменниці, її вболіванням за нищену підприємцями рідну природу. В основу новели покладено реальні події, що мали місце в Карпатах. Письменниця писала: «...З таких дальніх прогулок привезла з собою з великого лісу здобуток, а це – «Битву», котру бачила я власними очима, перебувши більше як день у лісах, де зрубували ліс і де мала нагоду бачити боротьбу робітників з столітніми великанами, соснами та смереками, й подивляла фізичну силу і сприт одних та опір та маєстат природи з другої сторони, між тим як від поодиноких, що залишилися тут і там, нетиканих, тонко гнучих ялин ішло несене вітром жалісне скрипіння й уявлялося моїй тоді молодій душі, мов плач полишених вдовиць. Довгий час носила я ту картину живої природи в душі, доки не настала хвиля, де я кинула її на папір, жаліючи, як фанатична поклонниця природи, за пишним лісом...» [4, с. 222].

Імпресіоністичний акцент в оповіді зростає з авторською майстерною персоніфікацією природи, письменниця з болем у серці змальовує її бездушне нищення. Імператив життя й панування сил Танатосу в новелі творять

опозиційну конструкцію конфліктного начала у творі, імпресіоністичний статус підкріплюється архетипами лісу, дерев, птахів, води. Картина лісової агонії метафорично ліризована: *«Так як ніколи не втомимі мурахи, вдиралися наємники на найнедоступніші місця, уоружені ланцюгами і прочим знаряддям.*

Насамперед стісували з них кору. Вона завдала чимало праці. Заросла сильно в тіло і ствердла так, що сокира відскакувала від неї; аж по довгім рубанні розскачувалася трісками й падала на множество еластичного земного галуззя, котре, відділене від тіла, мало висихати... Криваво-червоний вогонь палахкотів по таких перемогах до півночі по горах...» [5, с. 224].

Прикметним в осмисленні імпресіоністичної природи новели є акцент на полярну колірну палітру «Битви». Контраст спрацьовує на зіставленні нищівної, стихійної й природньої, спокійної субстанцій: «Біляві спорохнявілі пняки стирчали густо одні коло одних, неначе кістяки з пожовклої трави. Нездатні дерева лежали в великім числі покалічені вокруги, а з кори обдерті пні, що показалися нездоровими, порохнявіли нетикані даліше... Стоси соснової кори лежали темно-брунатними шматами й звоями напівперегнилі, і важко лежали маси трісок на траві. Старі, громами нарушені смереки, оставлені нетикано, стояли сумно, простягаючи напіввисохлі рамена від себе далеко, мов безпомічні старці, силуючись надармо здержувати вітер у своїм галуззі...

Високий мох, вирваний і пошматований та корінням вивернений до сонця, висох, а тою самою смертю гинула й потоптана трава...» [5, с. 231].

Стихія людського свавілля означається такими гнівними метафорами та порівняннями: «небо затьмарилося грізно-чорною барвою», «чорні перстені диму», «сполошене гаддя», «ядовиті гриби червоної краски», «темнопонсова барва потоку», «матово-червоний круг місяця», «залізо вгризалось в їх тіло, обдерте з кори, і місцями витікала кров», «червоно-блискучі іскри» з-під «жужжачих пил» кора, «немов величезні брунатні звитки паперу» і т.д.

Образам-носіям смерті належить визначальна художня функція у «Битві», чим, до речі, засвідчується абсолютна співвіднесеність назви з текстом. Смисловий метафоричний ряд виявляє основний напрям поетичної оповіді в

прозі, де увага акумулюється навколо авторської ліричної чуттєвості, основоположної в новелі. Справедливо стверджує І. Демченко, що у «Битві» «форма психологізму – архетипальна за природою, а отже, вона включає в себе надособистісне, залишаючись водночас авторською» [2, с. 353].

Новелу О. Кобилянської «Під голим небом», без сумніву, можна віднести до кращих зразків української поезії в прозі, до того ж з яскраво вираженою імпресіоністичною поетикою. Вагомим аргументом на підтвердження цього судження є той факт, що авторська увага сконцентрована у творі на одному з вічних філософських питань – на проблемі життя і смерті, а саме на межі такого антагоністичного зіткнення. Приналежність до модернізму засвідчує й надзвичайно оригінальна, незвична форма, яку письменниця обрала для розкриття теми.

Велике смислове навантаження в образному відтворенні найтонших психологічних нюансів у новелі має природа. Центральним персонажем є образ «рудої конини», яку авторка наділяє найкращими людськими рисами, наголошуючи, що вона «була інтелігентна і вдячна», а «батога ненавиділа. Знакомство з ним уважала за грубу ганьбу» [5, с. 325]. Письменниця майстерно акцентує увагу на таких її рисах, як турбота й відповідальність, підкреслюючи, що вона «знала, кого везе» [5, с. 325]. Характеризуючи «*руду* конину», О. Кобилянська протиставляє їй родину недолугих господарів, зміщаючи вектор раціонального начала у бік тварини, і таким чином створює абсурдну ситуацію. Тобто, через абсурдність образів і подій показана абсурдність смерті як філософського поняття. Оповідь у творі суперечить реалістичній подієвості, наративне полотно формується засобом монологу персоніфікованого образу коня, який роздумує, і його роздуми мають «людську» природу, співвіднесені з цілком людськими екзистенційними цінностями. Такий художній прийом вражає своєю оригінальністю і свідчить про приналежність художнього стилю новели до імпресіонізму.

Образ коня подається у нерозривному зв'язку з іншими елементами природи і творить єдину структурну одиницю, яка служить яскравим

вираженням невблаганності фатуму, абсурдності смерті.

Свою оповідь авторка починає надзвичайно майстерним, лаконічним описом зимового пейзажу, насиченого символічними деталями на підтвердження ліричної структури: «смутна копула неба», з якої «висипалась» і «скувалася нечувана маса чорних кавок», що знялись «журливо вгору й поплили чорним хрестом поважно в далечінь» [5, с. 324], «темний серпанок задуманої ночі», «шттивне море» засніжених полів, «білі дрібосенькі рої», які «віщували недобре» [5, с. 325]. Синергічне поєднання всіх цих елементів, що в авторській трансформації набувають містичного значення, створює передчуття майбутньої трагедії. Адже О. Кобилянська сама зізнавалась, що «найліпший нарис, чи, властиво, малюнок» писала «чорно-білими красками і з наклоном до містицизму» [4, с. 200]. Добираючи саме такі образи для уособлення смерті, письменниця керувалась народними уявленнями, за якими ворон, наприклад, вважався своєрідним медіумом між світом живих і світом мертвих. Всі елементи цієї картини подаються в оригінальній, авторській інтерпретації. Велику кількість «чорних кавок» О. Кобилянська змальовує у формі «чорного хреста», що поплив «поважно в далечінь», і таким чином нашаровує два образи смерті, які взаємопідсилюють один одного, постають як символи страшного фатуму.

Своєрідним доповненням до цього є також асоціація, яка виникає в уяві конячки, коли їй «грозив кулаком» «її пан»: «Тоді летіла, як шалена, широкою рівниною, гнана диким почуттям страху, що на неї туй-туй спадуть якісь здоганяючі її в воздуху *чорні пошматовані хоругви* і уб'ють її на місці, мов грім» [5, с. 325]. Справедливо зазначає С. Кирилюк, що у новелі «таких універсальних символів більш, ніж достатньо. Вони творять протяжне експозиційне тло твору, що надає глибокої внутрішньої статичності не лише героям, а й описуваному світові» [3, с. 58].

Значну частину художнього простору займає опис сніжної бурі, якому авторка приділяє велику увагу. Використовуючи відповідні епітети, метафори, порівняння та інші художні засоби, О. Кобилянська створює виразну картину

передчуття трагічної смерті героїв, які замерзають. Акцентуючи на психологічних моментах, письменниця зазначає: «Якийсь вітер почав злегка глузувати собі. Змішався з гострою, мов огонь пекучою, студенею і розпочав гульню [...] В польоті спинявся від часу до часу, кружав у дикій несамоовитій пустоті на однім місці й кидав високо клубами снігу стовпом угору... Краплі звуку дрібних дзвінків розплакалися» [5, с. 326]. Письменниця творить «світ демонічної образності, де персоніфікуються загрозливі і тупі сили природи» [3, с. 57].

Майстерним лаконічним штрихом, який констатує перемогу смерті, завершує письменниця трагічну колізію: «Надранком бій устав. Запанувала тупа тишина. Небо прибралося в сіру барву і потонуло в жалібну задуму. Слабим знівеченим кроком і з ледве чутним, дрижачим звуком дзвінків приволоклася конина додому» [5, с. 334]. Доповнює картину і образ собаки, яка «скавуліла й вила, а очі іскрилися предивним світлом. Піднімала голову й оповідала. Ждала два дні... не їла... не бачила живої душі. [...] Гавкала неспокійно, болісним, роздразнюючим голосом, то знов шаліла, простягаючи лапи до руденької» [5, с. 334]. Такий прийом не тільки відтворює всю гаму психологічних нюансів трагічної ситуації, але й засвідчує притаманний Ользі Кобилянській імпресіоністичний тип художнього мислення. Посилює і увиразнює трагізм ситуації заключний пейзажний опис, витриманий в дусі модерністської естетики: «Ніч. Глибоке, безкрає небо погідне й оживлене. Звізди миготять, дрижать, грають світлом своїм, а де-не-де перелітають лукуватим польотом і міняють місця на небі» [5, с. 334]. Так письменниця органічно вплела в канву твору повір'я про падаючу зірку, як вісника смерті, а також народні уявлення про душу людини.

Висновки. Отже, доходимо висновку, що аналізованій малій прозі О. Кобилянської властивий об'єктивовано-психологічний наративний тип, об'єктивація максимальних емоцій як характерної риси імпресіонізму. Творчість письменниці, що зафіксувала світоглядно-естетичні риси неоромантизму, символізму, натуралізму й імпресіонізму, належить до

найвиразніших проявів модерністичних художніх пошуків в українській прозі кінця XIX – початку XX ст. Центральними для художнього мислення письменниці є світосприйняття й поетика символізму, інтегрованого з неоромантичними та натуралістичними тенденціями. Індивідуальність стилю Кобилянської характеризується еволюційним рухом від неоромантичної естетичної парадигми до символізму та імпресіонізму, значним функціональним навантаженням суб'єктивовано-ліричного наративного типу в особовій і безособовій формах, новаторською інтерпретацією жанру поезії в прозі, широким спектром структуротворчих засобів (композиційно-образотворчий контраст, символіка, імпресіоністична поетика).

Література

1. Гундорова Т. *Femina melancholica*: Стаття і культура в гендерній утопії Ольги Кобилянської. Київ : Критика, 2002. 271с.
2. Демченко І. Особливості поетики Ольги Кобилянської. Київ : Твім-інтер, 2018. 354 с.
3. Кирилюк С. Ольга Кобилянська і світова література. Чернівці : Рута, 2016. 136 с.
4. Кобилянська О. Зібрання творів : у 10 томах. Чернівці : Букрек, 2017. Т. 2. 445 с.
5. Моклиця М. Стильові домінанти творчості Ольги Кобилянської. *Слово і час*. 2012. № 4. С. 50-61.

Евеліна БОЄВА,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Університету Ушинського

СТИЛІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АНГЛІЗМІВ У СТРУКТУРІ ПРОЗОВОГО ТА ПОЕТИЧНОГО ПОСТМОДЕРНОГО ДИСКУРСУ

The article presents an analysis of foreign-language units of Anglo-American origin functioning in contemporary Ukrainian postmodern discourse, with particular attention to their semantic and stylistic assimilation. It is demonstrated that the most numerous group of modern Anglicisms, viewed as temporal linguistic identifiers of literary language in the early twenty-first century, consists of insertions that are not assimilated either graphically or grammatically. They are employed as markers of the «modernization» of language, events, and characters and are typically absent from dictionaries of foreign lexical borrowings. A distinctive feature of the expressivization of Ukrainian postmodern discourse is identified as the active presence of structurally diverse English-language units that are never used neutrally but always carry connotative meaning.

Key words: *anglicisms, structurally diverse borrowed units, postmodern discourse, barbarisms, foreign insertions, linguistic markers.*

Постановка проблеми. З кінця XX століття починається інтенсивний процес кількісного зростання в українській мові запозиченої лексики з англійської мови, переважно з її англо-американського варіанту. Причиною цього стали екстралінгвальні чинники: суспільно-політичні, економічні та політичні перетворення в Україні, відкритість та інтеграція в міжнародні культурні й інформаційні сфери. Триває цей процес і сьогодні. Особливо багато таких різноструктурних запозичених одиниць містить постмодерний дискурс. Їхній склад, обсяг, рівень адаптованості/неадаптованості ще не зазнали ґрунтовного вивчення. Ось чому дослідження різноструктурних англізмів і рівнів їхнього засвоєння, функційних і стилістичних особливостей в сучасній українській мові художніх творів видається нам вельми **актуальним**. Зазначимо, що англізми у мові сучасної української прози номінують реалії молодіжної культури і тому, безумовно, варті серйозного детального аналізу.

Метою дослідження став аналіз іншомовних одиниць англо-американського походження в українському художньому мовленні в аспектах їхнього семантичного та стилістичного засвоєння та сприйняття як елементів англо-американської картини світу, які перебувають у процесі входження в

українську мову сучасних художніх творів і створюють для україномовного адресата (реципієнта) мовний образ цих англومовних країн.

Об'єктом дослідження обрано іншомовні одиниці англо-американського походження в художніх текстах сучасних письменників-постмодерністів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемам сучасних англومовних запозичень присвячено чимало наукових робіт, в яких цю проблематику досліджували в різних аспектах: перенос запозичених концептів (Н. А. Слобожанина), класифікація основних типів запозичень у сучасній українській літературній мові (Н. В. Гудима), деякі психолого-соціальні проблеми у процесі запозичення (О. В. Сидоренко), причини запозичень іншомовних, переважно англо-американських, лексем, у структурі сучасного українського художнього дискурсу (Л. М. Бороденко), стилістичні функції запозичень у поетичній творчості Ліни Костенко (О. В. Степанюк), у творах Юрка Іздрика (І. О. Дегтярьова) та Любка Дереша (Ю. Й. Рисіч), стани та ступені адаптації англізмів із формантом *-ing* (В. В. Білоусова), особливості засвоєння слів англومовного походження в сучасній українській мові (Д. Х. Баранник, О. С. Дьолог, Н. А. Попова, О. О. Ситенко) тощо. Англізми в сучасній українській, російській і чеській мовах досліджував Б.М. Ажнюк.

Виклад основного матеріалу. Дослідження здійснено на матеріалі ідіолектів Юрія Андруховича, Юрія Іздрика, Сергія Жадана, Ірени Карпи, Любка Дереша, а також збірок віршів Михайла Жаржайла, для аналізу залучались також поодинокі приклади із творів інших сучасних авторів, творчість яких у наш час користується популярністю серед молоді. Мова їхніх творів є яскравим зразком процесу «пошуків нової мови». Вони впевнено тримаються у річищі мовної стихії постмодерністів 90-х років, яка вдало була висвітлена Лесею Ставицькою: «Провідні постулати естетики постмодернізму визначали домінуючі мовно-стильові ознаки художньої літератури 90-х років... «Покоління, що несе на собі вагу передапокаліптичних настроїв», «покоління національної депресії» – такі стислі характеристики закріпилися за письменниками 90-х, тексти яких засвідчують постмодерні принципи

художнього досягнення світу: заперечення вищого смислу буття, естетичний нігілізм, відсутність віри в об'єктивну істину, девальвація ідеалу, іронія, ексцентризм, виявлення ознак абсурдності світу.

Мовна естетика нової літературної генерації будується на ствердженні безмежного права авторського самовираження, яке передбачає нехтування не тільки традиційними поняттями й етичними нормами, а й мовними, стилістичними, жанровими законами» [11, с. 154].

Зазначимо, що з погляду співвіднесення звукової та графічної форми варіантів-англізмів у художній літературі, їх можна поділити на дві групи: 1) варіанти-омофони, у яких заміна графічного вигляду слова не позначається на його звучанні (*Інтернет* = *Інтернет* (*Internet*), *бодігард* (*bodyguard*), *олінклюзив* (*all inclusive*), *супермаркет* (*supermarket*), *сервіс* (*service*), *імідж* (*image*), *чат* (*chat*), *сайт* (*site*), *провайдер* (*provider*) і 2) правописно-орфоепічні варіанти, у яких відмінності написання позначаються на звучанні (*хепі-енд* – *гені-енд*, *хіт* – *гіт*, *хіпі-гіпі*, *уїк-енд* – *вік-енд*, *тинейжер* – *тінейжер*, *хакер* – *гакер*, *і-мейл* – *е-мейл* – *мейл* – *мел*, *дистриб'ютор* – *дистрибутор* [10, с. 201].

У мові творів вищезазначених авторів дуже часто трапляються перифрастичні назви й алюзії (*Паті під час чуми*, *Земля можливостей* (*Америка*)), вигуки (*Халілуйя! УПС! Йоу! Хай! Ноу! ЄС! Вау! Соу!*) англійського походження, пор.: *Гебешиник нікому не сподобався — він понтувався, говорив про боротьбу з внутрішнім ворогом і замість зрозумілого нам америка вимовляв із якимось дурацьким прононсом — юнайтед стейтс* [3, с. 99]; – *Айнод є! Халілуйя!* – *Редька й сама забула, як заподливо пхала його в кульок...* [9, с.136]; *Ми приїжджаємо туди, ми опиняємось і перебуваємо там, де, як нам здається, повинні бути. А те, що при цьому часто помиляємось... Sorry... Бог не відповідає за наші помилки* [7, с. 12]; *Але головна звістка, месидж дня, до нас долетіла – Єльцин виліз на танк. Ми вистрелили з усіх пляшок і хором закричали Yeltsin yessss!* [1, с. 330].

Головним чином до класу мовних ідентифікаторів кінця XX – початку XXI століття у наших джерелах уналежнюємо приклади англізмів на позначення

об'єктів матеріальної культури (*біг-джип, біг-мак, джип-тонік, кока-кола, колгейт, мустанг, олдспайс, орбіт, Плейбой, рексона, субару, хедениолдерс, хот-дог* тощо). Основними параметрами часових мовних ідентифікаторів у текстах початку ХХІ століття є висока частотність уживання, тематична належність, типові контексти, пор.: *Купуйте Чупа-чупс, – рахманним юдейським голосом закликав він...* [7, с. 115]; *...анатомічно-акупунктурна мапа та чорно-білий варіант загальновідомого логотипу Пенсі...* [7, с. 56]; *Великий вибір кедів. Такі ж попсові «конверси» у нас продаються за € 100, там коштують 55* [8, с. 238]; *Я ні слова не мовлю про нас. Їж біг-мак* [4, с. 32].

Поява цього класу слів у мові сучасної художньої прози зумовлена дією екстралінгвальних факторів: зміною ціннісних орієнтирів, роллю реклами, засобів масової інформації тощо.

Нові англізми завдяки засобам художнього мовлення входять в українську мову не тільки у формі власне запозичень, а й у формі варваризмів й іншомовних вкраплень. Такі форми запозичення, за нашими спостереженнями, є найбільш поширеними в текстах сучасної постмодерної прози. Характерними рисами варваризмів як іншомовних одиниць, що в плані адаптації вийшли за межі іншомовних вкраплень, можна вважати використання їх монологізмами, незасвоєння мовою, що їх приймає, можливість існування як у графіці мови-джерела, так і у графіці мови-реципієнта. Варваризми на загальномовному рівні відрізняються також фонетичною і граматичною варіативністю і різним ступенем віднесення їх користувачами до основного фонду української мови.

Особливості використання цих типів іншомовної лексики англійського походження у мові сучасної української художньої прози полягає в тому, що дуже часто іншомовні вкраплення передаються засобами української графіки, тим самим набуваючи рис варваризмів. Це можна спостерігати як на рівні слова (*Беверлі-Хілз, Драйв, класик, Малхоланд, Мелроуз, рашен, Сансет, тріп*), так і на рівні фрази («*Шо найс то найс*» [9, с. 43]; «*...хтозна, коли трапиться некст тайм?*» [9, с. 236]; *Вони ж не рекламують середньокласові готелі ол-інклюдів і молочні продукти* [9, с. 158]; *Половина твоїх так званих трепл-*

сторі – розповіді про те, де, як і що ти ЖЕРЕШ!!! [8, с. 203]; Коли ми переїхали на Бельведер, мені йшов дванадцятий. Тобто зміна місця проживання наклалась у часі з початком відомих змін у мені. Така собі особиста сексуальна революція, **революин намба ван** [1, с. 52].

Характер розміщення й особливості графічного оформлення англomовного складника у структурі постмодерного дискурсу зумовлені його стилістичною й композиційною функцією. Навіть засіб перенесення лексичної одиниці з однієї мови до іншої підпорядковується законам внутрішньої стильової цілісності. Найпоширеніший принцип включення англiзму до прозового тексту – англійське словосполучення або речення: *...весь цей антикультурний пафос автор трансформує у літературний текст, докладаючи таким чином **another brick** у мур культури [7, с. 61]; **He пропадете, якщо не знітетеся. Fight for your rights**, словом [9, с. 208]; *Коротше не ходіть у найперші міста, які порадив вам ваш гід, бо так **everybody does** [9, с. 226]; ВСІМ НА ДОБРАНИЧ, BCI SWITCH OFF!!! [8, с. 176]; Довкола мур і **no way out?** Вихід є. Вихід завжди [7, с. 11]; Ні, львів'янка. І вона увесь час танцює з іншими, але так, ніби тільки зі мною. **You know what I mean** [1, с. 107].* У поданих вище прикладах англomовні складники є невід'ємними частинами контексту, автори навіть не вважають за потрібне розтлумачувати їхнє значення.*

Численними є випадки вживання лайливої лексики та лайливих виразів з різко негативною конотацією, причому ці вкраплення графічно можуть зберігати оригінальне відтворення, а можуть оформлюватися кирилицею. Натрапляємо у текстах на деривати від інвективних лексем: - *Думаю, помер від нападу серцевого. - Або від щастя, що так круто **нафакався**...* [8, с. 242, «Фройдби плакав»; Жовта книга]; *Плани непересікання законної дружини з фактичною... Тиждень на Мальті в **шоу-шитних** справах* [8, с. 283].

Фіксуємо у постмодерній й лайливій вирази предикативної структури: *Обличчя відразу ж скинуло з себе маску блаженного спокою. «**Damn fucking shit-ass!** – чомусь пригадалися уроки в репетитора з англійської: – **Cocksucker-mother-fucker!!!**»* (так його викладачка любила казати найбільше) [2, с. 29], пор.

(інше графічне оформлення): ... займаючи свій час виснажливою роботою. Догляд за небогою. Ненависне зайняття («Ви наш новий **бебі-сітер?**» – «Ні, я ваш новий **мазафакер!**») [8, с. 39, «50 хвилин трави»; Жовта книга].

Частотними в аналізованих творах виявились і «кентавризми», коли частина слова (твірна) графічно оформлена латиницею, а транспозиційний формат – кирилицею, тобто спостерігаємо поєднання компонентів двох мов (назва острова Ява та форманта): *Мертво впала тиша. Було чути, як у секретарки тихенько гуде, виспівуючи **Java'нською** говіркою свої кремнієві колядки, комп'ютер* [2, с. 134]. ... юний гайдеггер каже що це прекрасно / **д. з. е. е. п. d.** [6, с. 358]. Назва вірша «**Демосезон**» у збірці Ю. Іздрика «Календар любові» [6, с. 78]; ...коли забирає в мене, для демонстрації, ракетку («ракету», *еге ж*, — може, подумки він взагалі до неї на «ви» звертається? — штука й справді коштовна, майже три тисячі крон — трохи не весь гонорар за лекцію! — я в неї вгепала у фірмовому «**Reebok'івському**» магазині в центрі Стокгольма... [5, с. 158-159].

Запозичені лексичні одиниці у сфері українського культурного простору дістають специфічне емоційне забарвлення і часто використовуються на сторінках української художньої літератури як засіб епатажу: ...*фе*, яка ж я бридка. Панянка Наглість, Жовч і Цинізм. **Hate myself** [8, с. 15]; *Ого, подумалось мені. Хоча, можливо, я навіть проказав про себе WAW! Або OOPS! Або просто OUCH!* [7, с. 78]; ...**you lost!** – проспівати осені / шепнути собі: / **you win!** [6, с. 285].

Найпоширенішими серед власних назв (онімів) в постмодерних текстах виявились іншомовні вкраплення та варваризми таких тематичних груп:

– назви музичних гуртів, оркестрів, виконавців, альбомів, пісень: *Army of Lovers*, «*Atomic Bomb Blues*», «*Beatles*», «*Deep Purple* «*Grand Funk*», *Creedence*, «*Hotel California*», «*Led Zeppelin*», *Lonely*, *Pink Floyd*, *Planet U2*, «*Smoke City*», «*Styx*», «*The Rolling Stones*», «*Uriah Heep*», «*Wish You Were Here*», «*Yellow Brick Road*», «*Yes*» тощо;

– топографічні назви: *Boulevard Sunset, Hollywood, Venice Beach*, Беверлі-Хілз, Біч, Веніз, Вок, Драйв, Мелроуз, Сансет, Чайна-Таун;

– назви фірм, корпорацій та їх продукції: *Adidas, Armani, Dior, Dolce&Gabbana, Markt, Media, Nike, Rolex*, «Лонліпленет»/«Лонлі Пленет», при чому ці назви використовуються як в українському графічному оформлені, так і в англійському;

– поняття, пов'язані з кіноіндустрією: «*Apocalypse Now*», «*Cow and Chicken*», Юніверсал студіос, *Hollywood*, «*Kill Bill*», «*Midnight Sun*», Соні Пікчерз;

– назви телевізійних каналів, програм тощо: «*Comedy club*», *Fashion TV*, *Legalize*, Діскавері-ченел/діскавері-ченал, «Неинал Джеографік»: *А в ті місця, де їх ще нема, добралось захланне діскавері-ченал, і тепер туристи попруться туди* [9, с. 145];– *Ага. Твоя спостережливість заслужить тобі колись місце головного редактора «Неинал Джеографік»...*[9, с. 204].

Якщо говорити про явище трансплантації англiзму на рівні слова, показовим є використання письменниками варваризмів як повністю засвоєних слів, тобто з додаванням до слів англiмовного походження українських суфіксів чи флексій. Наприклад: *З переляку я змусила себе витіснити це слово з мого активного вокабуляру* [8, с. 213]; *Ви маєте улюблене місце на землі? Я – ні. Зате я маю улюблені патерни пейзажу* [8, с. 219]; *...Зате набуваю експірієнсу* [7, с. 82].

Важливою рисою сучасних художніх текстів є досить часте залучення цитат з англiмовних пісень, що в свою чергу зумовлено поширенням та популярністю західної музичної культури. Наприклад, цитата з відомої пісні *The Beatles*:

*Всім відомо, **past is golden*** [8, с. 64].

У вірші Іздрика «Аутодафе» знаходимо фразу з усім відомої пісні гурту *Queen* з альбому «[News of the World](#)»:

... я підпалюю все це щоб радісним був епілог

*я прикурюю світ і наспівую: **we are the champions*** [7, с. 337].

Зазначимо, що сучасні поети уводять англізми в українську лірику для надання їй колориту зображуваного середовища. Ми проаналізували дві збірки віршів, які є яскравими прикладами використання англізмів у сучасних постмодерних творах – це збірка віршів Михайла Жаржайла «Міліція карми» (2014р.) та поетична збірка Юрія Іздрика «Календар любові» (2015р.).

Збірка Михайла Жаржайла «Міліція карми» [4] складається з 3 розділів («ЕІО», «КАРІО», «ІМАІО») і містить в собі 82 вірші. 9 віршів цієї збірки мають англійську назву: «the doors», «karma militia», «wisdom», «america», «arizona», «by blue dnier's shore», «emergency», «let it be», «esthetic education». Значну кількість англійських запозичень письменник використовує у самих текстах. Серед них зустрічаємо фрази, написані кирилицею зі збереженням автентичного звучання: *коли ми з тобою бейб/ були у вимушеній розлуці* [4, с. 30]; *наносила неприродно яскравий мейк-ап* [4, с. 59]; *і на її лентоні не працює бездротовий інтернет* [4, с. 60]; *тим часом в останньому метро ніби в айріш-набі* [4, с. 92]; *а поки що тобі сняться часи проспериті* [4, с. 93]; *мухи як вибиті пікселі літа/ гріються у квартирі* [4, с. 160].

Найпоширеніший принцип включення англізму до прозового тексту – англійське словосполучення або речення. Михайло Жаржайло дуже часто і вміло використовує цей принцип і в поезії:

замість west-sid'у та east-sid'у

- шулявка-сайд, троєщина- (або теремки-) сайд [4, с. 57];

ashley канадійка

запитує на facebook

how is life for you in Ukraine? [4, с. 64];

тобі аплодує сік'юрімі, товариши аплодують:

браво, давай, you can do it! [4, с. 75];

when lilacs last in the door-yard bloom'd

when lilacs last in the door-yard bloom'd

when lilacs last in the door-yard bloom'd

тричі я не помічав нічого іншого [4, с. 80].

Оригінально представлено вживання цілих віршованих відрізків, що надає більше експресивності і привертає увагу інтелектуального сучасного читача.

karma police, arrest this man,/ he talks in maths, he buzzes like a fridge,/ he's like a detuned radio.../ (radiohead) [4, с. 57].

Проаналізувавши збірку Юрія Іздрика «Календар любові» [6], ми дійшли висновку, що з 365 віршів 116 мають назву англійською мовою, це 31,7% від загальної кількості. Цікавим є те, що назви деяких віршів складаються не з одного слова, як наприклад: «look», «gold», «enter», «future», а становлять цілу фразу: «take it easy», «there are more things», «far and wide» тощо. Привернуло нашу увагу і те, що у самих віршах на відміну від збірки М. Жаржайла «Міліція карми» автор використовує невелику кількість англійських слів чи фраз. Англomовна лексика зустрічається лише у 20 віршах (5,4%): «don'tgiveup», «take it easy», «моноліт», «салон», «а сонце», «мило», «future in the past», «pacific», «virtual insanity», «sonmghunter», «цивільна оборона», «дабстеп», «сафарі», «ефемерид», «аутодафе», «од-і-до», «школа виживання», «анамнез».

Висновки. Інтенсивне використання різних типів іншомовної лексики в прозі та поезії постмодерних текстів, таких, як іншомовні вкраплення і варваризми, визначається прагненням у такий спосіб вияскравити мову, надати їй сучасного звучання.

Крім того, уживані сучасними авторами неадаптовані/частково адаптовані новітні англізми ніби дистанціюють мовців-героїв художніх творів від пересічних громадян України старшого віку, які не вживають цих маркованих утворень, не знають англійської мови і, звісно, не розуміють цих новомодних висловлень представників нової генерації, їхньої «втаємниченої» мови. Наявність у мовленні різноструктурних англomовних вкраплень – це нібито брендовий знак відокремленої «просунутої» групи молоді, що вважають себе носіями не тільки української, а й англо-американської молодіжної культури, такими, що завдяки цим лінгвальним маркерам демонструють дистанціювання від недавнього минулого, яке називають «совком». Такі персонажі позиціонують себе у соціальному плані більш вагомими, більш

поінформованими, претендують на переваги прошарку, який активно послуговується «уривками англійського мовлення», над іншими мовцями українського соціуму.

Найчисленнішою групою сучасних англізмів як часових мовних ідентифікаторів художнього мовлення початку ХХІ ст. є вкраплення, не засвоєні ані графічно, ані граматично. Вони вживаються як маркери «осучаснення» мови, подій, героїв, зазвичай не зафіксовані в словниках іншомовних слів. Іншомовні вкраплення, що передаються засобами української графіки, але не освоєні граматично, тяжіють до варваризмів і реалізуються на рівні власних і загальних назв, структурно – на рівні слів, словосполучень, речень.

Англомовні вкраплення можуть виступати засобами мовної гри, наприклад, як явище паронімічної атракції, коли відбувається «жонглювання» смислами близьких за звучанням і написанням слів (*Ukraine – train; пауза / Russia – ruction? eruption? corruption?; рай і драйв, гай і гайд; джиніес і май ес, «2 Pizza» та туніца; «Cow and Chiken» і «Cow and Kitchen» тощо*).

Англомовні складники у композиції тексту є невід’ємними частинами. Зазвичай автор навіть не вважає за потрібне розтлумачувати значення не тільки окремо вжитих слів і словосполучень, а навіть і речень. Випадки спроби протлумачити або перекласти наведені англомовні фрази є вкрай нечисленними і зазвичай трапляються в ідіомовленні конкретних авторів.

Таким чином, характерною ознакою експресивізації посмодерного дискурсу слід визнати активну представленість різноструктурних одиниць англійської мови, які ніколи не вживаються нейтрально, а завжди конотовані.

Література

1. Андрухович Ю. І. Таємниця. Замість роману. Харків : Фоліо, 2007. 478 с.
2. Дереш Л. Культ : Роман. Харків : Фоліо, 2010. 219 с.
3. Жадан С. Anarchy in the Ukr : роман. Луганський щоденник / гол. ред. С. С. Складар. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 240 с.

4. Жаржайло М. Міліція карми : збірка поезій. Київ : Смолоскип, 2014. 168 с.
5. Забужко О. Інструктор з тенісу. Сестро, сестро: Повісті та оповідання. Київ : Факт, 2004. С. 157–166.
6. Іздрік Ю. Календар любові/ гол. ред. М. Савка. Львів : ВСЛ, 2015. 432с.
7. Іздрік Ю. Подвійний Леон. Івано-Франківськ : Лілея, 2001. 200 с.
8. Карпа І. Жовта книга: 50 хвилин трави. Фройд би плакав. Сни Ієрихона/ передм. Ю. Іздрика. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 320 с.
9. Карпа І. Піца «Гімалаї» / передм. Ю. Іздрика. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2011. 400 с.
10. Лапінська О. М. Тематичні групи англіцизмів у мові українських художніх творів. *Мова і культура: наук. журнал*. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. Вип.13. Т. II (143). С. 197-202.
11. Ставицька Л. Мовностильові тенденції в художній прозі 90-х років. *Українська мова* / red. S. Yermolenko. Opole : Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej, 1999. С. 153-169.

Тетяна ГОРАНЬСЬКА,
старший викладач
кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ФЕМІНІСТИЧНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ У РОМАНІ Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЕЙР»

This article is devoted to the study of feminist issues in Charlotte Brontë's novel "Jane Eyre". The writer's views on the place and role of women in Victorian England, gender relations, education, and the upbringing of women are analyzed in detail. It is found that Charlotte Brontë's views are reflected in her literary work,

particularly in the creation of Jane Eyre's image, the main heroine of the eponymous novel, her relationship with her future husband, and especially her desire to prove to those around her self-sufficiency and capacity for self-realization. It has been proven that Charlotte Brontë created an innovative image of a woman and contributed to the awareness of women's rights and empowerment in society.

Key words: feminism, gender relations, Victorian novel, social stereotypes, female images.

Постановка проблеми. Англійська література XIX століття і, насамперед, вікторіанський роман, цілком обґрунтовано вважаються однією з найзначніших сторінок історії європейської літератури. При цьому немає жодних сумнівів у тому, що найважливіша роль у становленні вікторіанського роману поряд із Ч. Діккенсом, М. Теккереєм, Т. Гарді та ін., належить і жінкам-письменницям XIX століття, таким як Дж. Остен, сестри Ш. і Е. Бронте, Дж. Еліот, Е. Гаскелл. Їхня переконаність у необхідності зміни традиційних гендерних стосунків, готовність до утвердження нових соціокультурних норм знайшли яскраве вираження в їхній літературній творчості.

Виявляючи значний інтерес до теми жіночої долі, досліджуючи особливості жіночого погляду на світ, вивчаючи роль жінки в різних галузях суспільного життя, вікторіанські письменниці у своїх творах прагнули об'єктивно відобразити проблеми жіночої емансипації та зароджуваного фемінізму, а також показати розвиток нових пріоритетів та суспільних цінностей.

Феміністична проблематика є однією з домінантних у літературному процесі Англії вікторіанської епохи (1837 - 1901 рр.). І хоча певні кроки в розробці та науковому осмисленні цієї проблеми зарубіжними та вітчизняними літературознавцями вже зроблено, з'ясування характерних особливостей відображення жіночої теми у творчості жінок-письменниць заслуговує на спеціальний розгляд.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Після тривалого періоду замовчування творчість Ш. Бронте нарешті стала предметом наукового аналізу

у сучасному українському літературознавстві. Варто зазначити дослідження таких науковців як О. Бесараб, Т. Денисова, В. Котвіцька, Н. Назаренко. У межах нашої розвідки найбільш цікавими виявились наукові праці О. Бесараб «Жіночі образи творів Ш. Бронте: типологічний аспект» та Н. Назаренко «Специфіка української рецепції творчості сестер Бронте». У цих роботах досліджено деякі аспекти феміністичного дискурсу творчості Ш. Бронте. Зокрема Н. Назаренко зазначає, що «героїня жіночої літератури в узагальненому варіанті є самодостатньою, інтелектуально розвиненою особистістю, що виборює свободу в боротьбі з патріархальним оточенням» [4, с. 87].

На думку О. М. Бесараб, авторка створює свій «новий тип» героїні, освіченої представниці середнього класу, для якої духовні пріоритети є основними. «Нова жінка» в романах Ш. Бронте заявляє про свої права й здатна сама обирати свій шлях у житті, працею здобуваючи щастя [1].

Мета статті. У цій статті ми поставили перед собою мету дослідити особливості реалізації феміністичної проблематики у романі Ш. Бронте «Джейн Ейр».

Виклад основного матеріалу. Феміністична проблематика посідає одне з провідних місць у творчості видатної англійської письменниці Ш. Бронте. Як багато жінок середньовікторіанської доби, Бронте відчувала певну невизначеність щодо жіночого призначення та реалізації власних можливостей і здібностей. Сама письменниця неодноразово наголошувала на притаманному їй почутті роздвоєності та суперечливості (цим почуттям, до речі, вона наділяє і своїх героїнь). Ведучи досить усамітнений спосіб життя, вона була підпорядкована інтересам сім'ї та домашнім обов'язкам, водночас, обдарована художньо, добре усвідомлювала неможливість відповідної до власних потреб самореалізації.

Із листування Ш. Бронте відомо, що вона не сприймала крайнього фемінізму: вагаючись із визначенням ролі жінки в соціумі, письменниця вважала кохання, можливість бути коханою та щасливою в шлюбі головними у

житті жінки, але, водночас, вона скептично ставилася до заміжжя. Загалом листи Ш. Бронте виражають упереджене ставлення до шлюбу, який переростає в ширший осуд соціальної системи, яка нав'язує дівчаткам заміжжя як єдине можливе майбутнє.

Як і багато перших феміністок, Ш. Бронте усвідомлювала очевидну різницю між нав'язуваним ідеалом шлюбу та справжнім становищем більшості заміжніх жінок. На її переконання, нещасливе заміжжя ще більше зло, ніж відчай життя на самоті. Навіть після одруження Бронте продовжує захищати статус незаміжньої жінки: «... навіть самотня жінка може бути щасливою так само, як і турботлива дружина або горда мати <...>. Я багато міркувала про життя тих жінок, яким не судилося вийти заміж, і дійшла до переконання, що немає на землі людини гіднішої за незаміжню жінку, яка з тихою завзятістю, без підтримки чоловіка чи брата, торує собі дорогу в житті» [5, с. 77].

Письменниця виявляє інтерес до можливостей, які відкриваються перед незаміжніми жінками, стверджуючи, що дівчина має бути привчена до самостійності та праці, має розвивати свої таланти так, щоб, якщо їй судилося покладатися тільки на себе, вона могла б із задоволенням відчувати себе як господиня своєї долі. За рік після смерті сестер, у листі до Вільямса, Ш. Бронте, продовжуючи обстоювати право жінок на освіту як необхідну передумову незалежності, тим не менш, припускає думку про те, що робота для жінки, насамперед, є спосіб відволіктися від порожнечі й самотності: «Я самотня, і не знаю, що б зі мною було, якби провидіння не дало мені сил займатися справою. ... Я хочу, щоб у ваших дочок, щоб у всіх жінок Англії теж була надія і бажання жити» [5, с. 5-6].

Коли Ш. Бронте вийшла заміж, вона із жалем зауважувала, що «час їй тепер не належить» [5]. Без хибної романтизації становища заміжньої жінки, письменниця прийняла свій новий соціальний статус, що, як вона вважала, дасть їй більше щастя, ніж будь-яка інша доступна альтернатива. Проте не можна стверджувати, що суперечливість, яка пронизує її листи (а згодом - і романи), зникла, бо навіть відносно благополучний шлюб не викреслив з її

свідомості того факту, що потреби її сучасниць щодо власної реалізації не отримують належного задоволення. Суперечливість і двоїстість становища жінки в англійському суспільстві вікторіанської доби та наявність соціальної стратифікації присутні практично в усіх романах письменниці, причому саме жіноча проблематика виступає в них на перший план.

Так, героїня однойменного роману Джейн Ейр рішуче виступає проти традиційних визначень жіночності, і вустами героїні автор озвучує свій знаменитий протест проти вимушеної жіночої бездіяльності: «Припускають, що жінці притаманний спокій; але ж і жінки відчують те саме, що й чоловіки; вони мають ту саму потребу проявляти свої здібності та шукати для себе поля діяльності, що й їхні подружжя. ...Нерозумно засуджувати їх або сміятися над ними, якщо вони хочуть робити щось більше, ніж те, до чого звичай примушує їхню стать» [2, с. 106].

Одним із перших літературних творів, у якому виразно прозвучала феміністична проблематика, був роман «Джейн Ейр» (1847), який приніс Ш. Бронте широку літературну популярність. У романі проявились тенденції часу, пов'язані зі зростаючим інтересом до проблем становища жінки в соціумі. Поява таких творів як «governess novel» цілком зрозуміла: стаючи гувернантками, молоді жінки із середніх верств суспільства, які потребували заробітку, могли знайти застосування власним силам і знанням. І хоча він не містить особливих посилок на соціальну та політичну безправність, від якої потерпали вікторіанські жінки, у ньому піддаються сумніву загальноприйняті гендерні стереотипи. З одного боку, - це переконаність у пріоритеті кохання, з другого - упевненість у тому, що інститут шлюбу в його ідеальному втіленні дає жінці єдину можливість емоційного задоволення.

Справді, взаємна прихильність і любов - одна з найбільш глибоких потреб головної героїні. Так, вона палко заявляє Елен Бернс: «... якщо ніхто не буде любити мене, краще мені померти [2, с. 65]. Потреба в коханні не лише стала домінантною рисою натури Джейн Ейр, а й справила вплив на все життя героїні. У дитинстві її боляче ранить відсутність прояву якихось сестринських

почуттів з боку кузин Рід; згодом у неї викликає нестерпний біль «очевидна відсутність усякої пристрасті в його [Рочестера] почутті до Бланш Інгрем» [2, с. 182], з якою, як Джейн вважала, він має намір одружитися; вона без вагань відкидає пропозицію Сент-Джона, який пропонує їй шлюб, що базується не на коханні, а лише на почутті обов'язку та християнської жертвності.

Таким чином, наврядчи слід розглядати фінал роману як звичайну «капітуляцію» романтичної традиції, яка являє собою основний варіант традиційного жіночого призначення - заміжжя.

Також у романі піднімається така важлива проблема як право жінки на пошуки власного місця у житті та самореалізації. Хоча його головна героїня часто буває самотньою, її не можна назвати беззахисною і вразливою, оскільки її реакція на життєві обставини - віра у власні сили й активні дії. Прояв сили волі слугує їй надійним захистом від небезпечних зовнішніх обставин. Так, у Гейтсгеді та Ловуді сила духу та почуття власної гідності допомагають Джейн протистояти несправедливим покаранням. Її рішення покинути Ловуд спричинене не лише відчуттям того, що «атмосфера миру й тиші» зникла з від'їздом міс Темпл, яка нарешті вийшла заміж, що дозволило їй здобути гідний соціальний статус, а й її бажанням потрапити до «реального світу», сповненого «надій, страхів, радощів і хвилювань» [2, с. 80].

Водночас Бронте яскраво та досить гостро піднімає проблему гендерних стосунків між чоловіком і жінкою. По суті, роман «Джейн Ейр» являє собою своєрідний виклик традиційним уявленням про гендерні ролі, що існували у вікторіанській Англії, виступаючи за коригування понять «жіночність» та «особистість жінки». Бронте відкидає домінування чоловіків і пропонує нове бачення взаємовідносин чоловіка і жінки. Щоб це здійснити, письменниця використовує прийом контрасту і порівняння. У романі образу Джейн Ейр протиставлені інші представниці її статі, завдяки яким вона оцінює різні зразки жіночності. І хоча її остаточний життєвий вибір – шлюб із містером Рочестером – може здатися традиційним, вона демонструє радикалізм у своєму неприйнятті нав'язуваного соціумом ідеалу жінки та відстоює власну індивідуальність.

У Гейтсгеді Джейн уперше дізнається про існування двох типів жіночої поведінки - припустимої та неприпустимої. Не зважаючи на своє принизливе становище бідної сирітки, яка із милості живе у домі багатой тітки, Джейн не сприймає свого кузена Джона як господаря і пана, її відмова підкоритися його чоловічій зверхності та жорстокості ставить під сумнів традиційне переконання в жіночій підпорядкованості. Її ув'язнення в червоній кімнаті, де вона відкриває іншу, майже незнайому досі сутність, і де вперше формулює відчуття ворожості навколишнього світу, посилює її усвідомлення особистої індивідуальності та надає сили протистояти місіс Рід. Вона порівнює себе з «повсталим рабом»; відгомони цього порівняння лунають у романі й згодом, коли Джейн відкидає спроби Рочестера ув'язнити її в його оманливо-спокусливому гаремі.

Зауважимо, що в ловудській частині роману представлений ще один традиційний зразок прекрасної статі - у школі героїня стикається з образом жінки-черниці, який має як позитивні, так і негативні аспекти. За своїми аскетичними порядками школа швидше нагадує монастир. У вихованках містер Брокльхерст прагне викоринити саму жіночу природу, пропагуючи як крайню поміркованість у їжі, одязі, так і змушуючи обстригати неслухняні кучері; він нав'язує ученицям неправдливу - й святенницьку - духовність: «Моя місія - умертвляти в цих дівчатах пожадливого бажання плоті, навчити їх зберігати сором'язливість та скромність, а не мазати своє волосся та вбирати в пишні шати» [2, с. 60].

У наступній частині роману Ш. Бронте досліджує жіночі ролі в соціальному контексті та з точки зору статі. У Торнфільді образ Джейн знову контрастує з традиційними зразками жіночності. Опис світських леді, що становлять частину гостей Рочестера, наочно ілюструє значення, що надається в суспільстві зовнішньому вигляду жінки. Бланш Інгрем, зокрема, проповідує власну і загальновизнану теорію, що «чарівність є винятковою перевагою жінки, її законним надбанням і спадщиною! Некрасива жінка - це просто образа природі» [2, с. 175]. Джейн постійно нагадують про її зовнішню непривабливість, проте сама вона доходить висновку, що наявність гарної

зовнішності аж ніяк не є ознакою багатого внутрішнього світу та глибокого розуму. Вона одразу ж помічає, що Бланш не має власної індивідуальності: «Вона здавалася дуже ефектною, але позбавленою будь-якої природності; вона мала гарну зовнішність, була блискуче освіченою, але її розум був бідним, а серце черствим; ніщо не виростало на цьому ґрунті, ніякі плоди не могли освіжити вас тут своєю соковитістю» [2, с. 182].

В образі Джейн - «бідної, наївної і простої» («poor, disconnected, and plain») – глибина внутрішнього світу, стійкість характеру, чесність, прямота і незалежність протиставлені декоративному існуванню Бланш Інгрем. Якщо красуня Бланш втілює духовну порожнечу, то Джорджіана Рід демонструє нікчемність штучного шарму. Відновивши стосунки після багаторічної розлуки, Джейн вражена безглуздом та егоїстичним способом життя своєї кузини: її розмови зводяться лише до райдужних спогадів про лондонську зиму й численних залицяльників, і навіть за трагічних родинних обставин «її душа цілком захоплена спогадами про колишні задоволення й мріями про нові розваги» [2, с. 231]. Таким чином, ані Бланш Інгрем, ані Джорджіана Рід не є зразками для наслідування в системі цінностей як автора, так і її головної героїні.

Крім того, сумніву в романі піддається і традиційний стереотип жіночої поведінки у стосунках із чоловіком. У зв'язку з цим видається доречним підкреслити прагнення представниць середнього класу набути в житті гідного статусу. Спершу Джейн намагається заглушити свій інтерес до Рочестера, оскільки вважає, що «вона йому не пара», проте згодом долає цей бар'єр. Її соціальне сходження супроводжується моральним тріумфом: завдяки самозреченню Джейн перевершує і, зрештою, відсуває на задній план свою суперницю - аристократку Бланш Інгрем. Не зважаючи на глибокий емоційний зв'язок із Рочестером, Джейн не дозволяє традиційним поглядам взяти гору в їхніх стосунках. Вона відкидає штучність формального залицяння і заявляє йому: «Ваші претензії на зверхність можуть ґрунтуватися тільки на тому, які ви винесли уроки з життя і вашого досвіду» [2, с. 130]. Для неї шлюб має

ґрунтуватися на взаємній повазі, а не на «овечій покірності» і «голубиному воркуванні» [2, с. 272].

Щирість Джейн, її очевидна нешаблонність є не просто викликом порожнечі внутрішнього світу деяких інших героїнь роману. Її рішення покинути Рочестера, коли вона дізнається про існування Бerti, ґрунтується на самоповазі, яка відкидає ортодоксальність жіночої залежності від бажань чоловіка: «Ви думаєте, що якщо я небагата і незнатна, якщо я мала на зріст і негарна, то у мене немає душі і немає серця? Ви помиляєтеся! У мене така ж душа, як і у вас, і, безумовно, таке ж серце» [2, с. 251].

Джейн вважає, що вона заслуговує на повагу насамперед як особистість, а не тільки як представниця прекрасної статі. Саме явна відмінність Джейн від інших жінок і привертає увагу Рочестера, проте він наполегливо продовжує оцінювати її з точки зору стереотипного мислення. Всупереч його постійним порівнянням Джейн то з феєю, то з ельфом, то з ангелом, вона змушена самовизначитися на підставі роздумів і життєвого досвіду. Колись у Ловуді вона відкинула концепцію християнської жіночої духовності, цього разу вона відкидає її «світську» версію: «Та я зовсім не янгол <...> і не стану ним, поки жива! Я буду сама собою. Містер Рочестер, будь ласка, не чекайте і не вимагайте від мене, щоб я була схожа на ангела. Це також мало личить мені, як і вам» [2, с. 258].

З моменту заручин ставлення Рочестера до Джейн набуває дещо «тривожних» для Джейн відтінків. Вона відкидає його дари не лише через те, що вони їй не пасують, а й тому, що ланцюжки, браслети та каблучки, якими він хоче її прикрасити, є символом поневолення. Під час купівлі «екстравагантного», на її думку, вбрання Джейн помічає його «тріумфальну» посмішку: «... так посміхнувся б розчулений султан, дивлячись на свою рабиню, удостоєну ним багатих подарунків» [2, с. 267]. За великим рахунком, саме небезпека морального поневолення поряд із гордовитим і владним чоловіком спонукає Джейн відмовитися від позбавленого свободи життя з Рочестером.

Торнфільдський епізод роману також демонструє суперечливе ставлення до шлюбу самої героїні. Із розвитком сюжету «декларації незалежності» Джейн змінюються більш прихованими формами протесту; потреба самореалізації і незалежності виражається у вигляді символів (сни Джейн про приховану загрозу, страх побачити власне весільне вбрання, тощо), що уособлюють опір героїні насильству над своєю особистістю.

Життя в Мортоні після втечі Джейн із Торнфільда, зводить її з Мері і Діаною Ріверс, в яких, вона, нарешті, зустрічає близький їй жіночий ідеал, адже сестри Ріверс рішучі, сміливі і сердечні; вони освічені та талановиті. «Наші погляди збігалися, наші думки доповнювали одна одну; словом, між нами панувала повна гармонія», говорить Джейн Ейр [2, с. 350]. Як раніше міс Темпл, яку вони багато в чому нагадують, Діана та Мері викликають у Джейн глибоку повагу. Однак душевне задоволення від спілкування з сестрами не може заглушити її постійну гостру тугу за Рочестером.

З тієї ж причини вона не може прийняти й шлюб «за моральним покликом», який пропонує їй Сент-Джон. Вона не тільки відкидає ідею шлюбу як формального союзу без любові, в якому вона має втілювати безтілесну дружину-ангела, але й розуміє, що кузен намагається нав'язати чужі їй погляди та прагнення. Сент-Джон переконаний, що Джейн має «значною мірою відмовитися від себе» [2, с. 400]. Для нього індивідуальність, особистість не мають значення. І, незважаючи на те, що священник абсолютно чітко усвідомлює її рішучість і силу волі, він вважає її лише засобом для досягнення вищої мети. Таким чином Сент-Джон (поряд з Рочестером) втілює ще один приклад чоловічого домінування, на цей раз у формі релігійного фанатизму.

Фінал роману, з нашого погляду, дуже промовистий: з одного боку, це – свідомо данина романтичній, або ж ще преромантичній традиції, що проявляється в містичному зв'язку між Джейн і Рочестером, використанню типового для готичного роману хронотопу зруйнованого старовинного замку, тощо. З іншого боку, наприкінці роману відбувається кардинальна зміна у становищі головної героїні. Тепер Джейн опиняється у домінуючій позиції над

сліпим скаліченим чоловіком, якого вона повинна підтримувати, і над яким відчуває певну владу. Окрім того, після отримання заповіту, Джейн нарешті здобула матеріальну незалежність, а Рочестер, навпаки, втратив майже всі свої статки.

У фіналі роману Ш. Бронте підтримує і захищає впевненість жінки у своїх силах: її героїня може не тільки розпоряджатися своїм майбутнім, а й керувати своїми взаєминами з чоловіком. Очевидно, що суперечливість поглядів Ш. Бронте щодо розподілу ґендерних ролей вирішилася сама собою за допомогою переконання, що жінка може досягти повного самовираження у щасливому шлюбі. Не будучи крайньою феміністкою, Ш. Бронте «нагороджує» свою героїню заміжжям, у якому вона знаходить емоційне задоволення, не втрачаючи при цьому власної індивідуальності. Важливим пунктом цього шлюбу є те, що остаточний статус Джейн відповідає її власному бажанню, а не є спричиненим зовнішнім тиском. Таким чином, Ш. Бронте в «Джейн Ейр» вдалося розвіяти власні сумніви за допомогою мрії про романтичну гармонію, ідеальність якої ґрунтується на нетрадиційному погляді на стосунки у шлюбі.

Висновки. Отже, для роману Ш. Бронте «Джейн Ейр» є притаманним прагнення визначити роль та місце жінки у новому буржуазному світі, у якому вона повинна навчитись обстоювати право обирати свій шлях у житті та досягати щастя у власному розумінні цього поняття. Шарлотта Бронте критикує суспільні стереотипи, які дискредитують жінок, особливо тих, які прагнуть незалежності та самостійності. Головна героїня Джейн Ейр, наприклад, відмовляється від стереотипного бачення образу жінки, що має бути слабкою та беззахисною, і, натомість, намагається бути самостійною та вільною.

Бронте створює новаторські образи жінок, які виступають проти соціальних обмежень, прагнуть незалежності, та ілюструє різні варіанти жіночої ролі у суспільстві. Авторка привертає увагу до проблеми рівності та соціальної справедливості для жінок. Отже, роман Ш. Бронте «Джейн Ейр» став важливим кроком у напрямку визнання прав жінок у суспільстві та сприяв розширенню їх можливостей у певних сферах життя.

Література

1. Бесараб О. Жіночі образи творів Ш. Бронте: типологічний аспект. *Journal «Ukrainian sense»*. 2021. № 1. С. 22–33.
2. Бронте Ш. «Джейн Ейр». Київ: Вища школа. 1983. 350 с.
3. Котвіцька В. Феномен жіночого героя у романі Шарлотти Бронте «Джейн Ейр». *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2012. Вип. 24. С. 98–103.
4. Назаренко Н. І. Специфіка української рецепції творчості сестер Бронте. Донецьк: ФОП Дмитренко, 2013. 230 с.
5. The letters of Charlotte Brontë : with a selection of letters by family and friends. In 3 volumes. Edited by Margaret Smith. Oxford : Clarendon, 2000. Vol. 2. 440 p. URL: https://archive.org/details/lettersofcharlot0002bron_z6d6/mode/2up

Світлана ЧУДАК,

голова циклової комісії гуманітарних дисциплін, старший викладач

Відокремленого структурного підрозділу

*«Одеський автомобільно-дорожній
фаховий коледж «Одеська політехніка»*

НАРАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В РОМАНІ ФРАНКА ТІЛЬЄ «ЗАПАМОРОЧЕННЯ»

The article examines expressionist technique in the narrative paradigm of the novel of the contemporary French writer Frank Thilliez. It is noted that it is noticeable in his work is a highly artistic synthesis of stylistic features of modernist currents of expressionism, impressionism, existentialist absurdity, etc. In our opinion, in our opinion, F. Thilliez's work is the original functionality of discrete «complicity» of different style potentials in the author's text formation program, in particular in a narrative strategy. It has been investigated that the expression of expressionist technique of narrative organization of the text is conditioned by the effective role of poetic markers of the specified style in the genre of thriller, in particular, expressionism by its tragic-epic and absurd nature amplifies the genre model of horror literature. It was found that in the creative manner of Thilliez a tangible

expressionist type of the artist, which is confirmed by the intertextual reassurance with the expressionistic tradition of F. Kafka in the poetics of the absurd.

Key words: *expressionism, narrative, metamoderism, absurdity, thriller.*

Постановка проблеми. Франк Тільє – сучасний французький письменник, сценарист, його перу належать в основному твори в жанрі детектива, трилера, горор. Прикметним у його творчості є високохудожній синтез стильових ознак модерністичних течій експресіонізму, імпресіонізму, екзистенціалістського абсурду й т. ін. Цікавою, на нашу думку, у творчості Ф. Тільє є оригінальна функціональність дискретної «співучасті» різних стильових потенціалів в авторській програмі текстотворення, зокрема в наративній стратегії.

У сучасній світовій літературі утвердилася тенденція до еклектичності в стильовій парадигмі художнього твору, що доволі гармонійно інтегрується в естетиці постмодернізму та метамодернізму. Так, в текстотвірній палітрі сучасних авторів спостерігаємо майстерний симбіоз низки стильових технік, прикметних різним художнім напрямам, течіям, літературним епохам, в контексті одного твору. Також ґрунтовними видаються наукові рецепції в царині дослідження співіснування різних стильових ознак у межах сучасного літературного твору на рівні наративного моделювання, інтертекстуальності, пастиша.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У нашому дослідженні ключовим є звернення до виявів експресіоністичної техніки в наративній організації тексту, що зумовлено ефективною роллю поетикальних маркерів зазначеного стилю саме в жанрі трилера. Вочевидь експресіонізм своєю трагічно-епатажно-абсурдною природою ампліфікує жанрову модель літератури жахів.

В українському літературознавстві плідно досліджується й поетика експресіонізму, й література жахів, зокрема трилер. Так, стильову парадигму експресіонізму досліджували: А. Біла, Т. Гаврилів, О. Єременко, М. Моклиця, С. Хороб, Г. Яструбецька та ін. Література жанру горор стала об'єктом

вивчення в розвідках О. Білоуса, Т. Бовсунівської, Н. Букіної, О. Галича, Н. Мафтин, О. Мохначової, А. Трофименко, С. Хмельковської та ін.

Мета статті – дослідити наративні стратегії в романі Франка Тільє «Запаморочення».

Виклад основного матеріалу. Роман сучасного французького письменника Ф. Тільє «Запаморочення» вийшов друком в українському перекладі в 2022 році зусиллями харківського видавництва «Фабула». Твір зацікавив поціновувачів жанру трилера неоднозначної «грою на людських емоціях». Свідченням неабиякої популярності роману стали численні коментарі, в яких, безперечно, відчувається неприховане захоплення. Показовою в цьому відношенні є оцінка-враження відомих французьких журналістів, висловлювання яких доцільно «прикрашають» обкладинку виданої книги. Приміром, Жулі Малор стверджує: «Сюжет простий, проте в напрузі тримає намертво, тим самим нагадуючи нам, що ефективність не потребує вправління». Колега Малор Франсуа Обель лаконічний і щирий у своєму баченні: «Поза сумнівом, найуспішніший його трилер». Найбільш радикальним у своєму захваті виступає Жіль Дюран, резюмуючи: «Просякнутий шизофренією та параноєю епілог, неочікуваний та навмисно маніпулятивний, спритно змінює розв'язку цього захопливого трилера» [1, с. 288]. Схвальна оцінка представників публіцистичного простору, високохудожня інтерпретація одного з найпоширеніших жанрів масової літератури – трилера спонукає до ґрунтового осмислення прозового спадку Франка Тільє в літературно-критичному аспекті.

У творчій манері Тільє відчутний експресіоністський тип митця. Такий психологічний критерій досліджений М. Моклицею, яка з-поміж інших виділяє саме цей естетичний статус автора: «Експресіоніст – це людина, яка шукає природні основи буття і послідовно змагається не лише з раціоналізмом, як романтик, а й з технічною цивілізацією та містом як її уособленням» [2, с. 286].

На початку роману прикметним є інтертекстуальний перегук з традицією експресіонізму Ф. Кафки в поезиці абсурду. Так, вбачаємо паралельність

сюжетної зав'язки роману «Запаморочення» з твором австрійського письменника «Процес», де Йозеф К. прокидається в несподіваних обставинах незрозумілого обвинувачення і в компанії двох жандармів, які його переслідують. Також у романі Тільє відчутний зв'язок з кафкіанською абсурдністю фабульних перипетій. Головний герой Жонатан Тув'є прокинувся і побачив себе прикутим до скелі в темній крижаній ущелині. До того ж компанію йому склали двоє незнайомців і домашній улюбленець сім'ї – пес Пок. Несподіваність абсурдної ситуації, в якій перебуває герой, формує експресіоністичний модус нарації, екзальтованість якої матиме нарощувальний і сугестивний ефект. Стан запаморочення, яким означається назва твору, починає функціонувати як психічно вмотивований хід оповіді: «Але раптом я закликаю від нового звуку. Від брязкоту, яким супроводжується рух мого зап'ястка. Наосліп підводжуся, похитуючись від запаморочення, й ощупую його. Моє праве зап'ястя стискає якесь тверде кільце. Хоч би яким тупим і нереальним це здавалось – схоже, мене прикували» [1, с. 5]. Пробудження Жонатана, як і героя Кафки, відіграє роль алогічного тригера, що спонукає героя до боротьби за життя (експресіоністичний фактор).

Іntenційно зумовленими виступають епіграфи до роману. Першим є рядок з пісні американського гурту «Simon & Garfunkel», в якому інтермедіально втілено сентенцію філософського призначення темряви як сакральної ініціації: «Привіт, темряво, моя давня подруго, я прийшов знову поговорити з тобою» [1, с. 3]. Таким чином реалізується оповідна проєкція на об'єктивацію топосу півми, що імплементує елементи експресіоністичного викриття темноти людської душі. Троє героїв роману переживатимуть «примусове» зізнання у своїх гріхах й усвідомлення згубної цинічності своїх вчинків. Кожен із них приречений на Дантове «очищення» від гріхів. Другий епіграф ретранслює вислів Хорхе Луїса Борхеса: «Ми існуємо лише тоді, коли нас фотографують» [1, с. 3]. Цитата екстраполює авторське осмислення ролі особистісного вияву під впливом зовнішніх (часто соціальних) чинників, що спонукають до самозаглиблення, самоаналізу. В романі автор майстерно

обіграє цей мотив фотофіксації як прояву особистості. Так, в абсурдних реаліях героїв роману з'явиться фотоапарат з можливістю зробити один кадр. І вони сфотографуються в момент зближення, прояву людяності, коли зрозуміють, що страх перед невідомим їх поріднив. Експресіоністичний маркер образотворення ампліфікується через самодослідження героїв і їх співіснування в боротьбі за життя.

У дусі експресіоністичної оповіді розглядаємо й використання епіграфів до кожного розділу як передосмислення подальших сюжетних колізій. Умовно можемо поділити всі епіграфи на вигадані й алюзійні. До вигаданих відносимо цитати з роману головного героя «Пітьма», який він написав, перебуваючи на лікуванні в центрі психіатрії, також з роману напарника в альпіністській зв'язці Жонатана Макса Бека, уривки з листів Тув'є до матері й дружини, уривки з особистих нотаток героя, його статей в журналі «Exterieur» та ін. До алюзійних – цитати з творів або трактатів таких історичних постатей, як Славомир Равич, Мішель Сіфр, Ерік Шиптон, Девід Робертс, Джек Лондон, Шарль де Голль, Оскар Вайльд, Пірс Пол Рід та інші. Вибір цитат зумовлений мотивом екзистенційного вибору людини, у кожному епіграфові нуртує жага до життя й роздум над його цінністю, а також осмислення надпотужної сили людини в боротьбі за існування. Недарма головний герой Жонатан Тув'є пристрасний й одержимий альпініст, який змушений був покинути справу свого життя лише через травму. Гори, небезпека, холод, голод, грізна висота – все це створювало епатажні умови для такого екзистенційного протистояння.

Художні топоси в романі імпліцитні, інтенсифікуються картинками суцільної криги, холоду, снігу, морозного вітру, темряви. Умовність і жахливість художнього простору абсорбується візією: «Мабуть, я марю, адже раптом бачу вертикальну стіну, що цілком складається з криги. Наче велетенська хвиля, готова обрушитися вниз, мов пащека монстра. Ця стіна – безсумнівно, наслідок вологості, холоду та конденсації – напевно, формувалась протягом тисяч років. Мій промінь світла розтинає її черево і відблискує дивовижним блакитним саявом. Підземний льодовик означає глибину.

Щонайменше тридцять-сорок метрів під землею. Сюди ніколи не потрапляло сонце, і ніколи не потрапить» [1, с. 12]. Експресіоністична техніка конструює топос у дусі жанру горор, де превалюють сюрреалістичні образи «пащека монстра», «череву» крижаної стіни, «підземний льодовик». Напруга посилюється часовою гіперболізацією «тисяч років», що обтяжує свідомість героя жахом позачасовості. Себе герой асоціює зі світлом, яке розкраяло «крижане череву» і осяює досить хитку позицію суб'єкта. Грізна глибина унеможлиблює сонячне світло, і доводиться розраховувати на власний «світлий» потенціал.

Абсурдна оповідь пролонгується усвідомленням героя очевидної безвихідності ситуації. Отямившись, Тув'є бачить ланцюг, яким прикутий, і червону лінію, за яку він не може зайти, оскільки ланцюг обмежує допустиму відстань руху; в цих умовах він розуміє свою приреченість. Поява незнайомця його і злякала, й обнадіяла одночасно. Чоловік лежав без тям, але не був прикутий, як Тув'є, натомість його голову стискала залізна маска, «темрява металу пожирає його обличчя» [1, с. 13]. Жах цієї картини загострює в Жонатана спогад про кохану дружину Франсуазу, яка бореться з невиліковною хворобою і чекає на донора кісткового мозку. Він розуміє, що постать лежачого в безпам'ятстві незнайомця нагадала йому беззахисність його Франсуази на лікарняному ліжку. Несподіване перебування тут усупереч його волі, в першу чергу, загрожуює дружині, адже він мав посприяти забезпеченню донора. Жонатан відчув попри фізичний ще й душевний холод від усвідомлення жахливості ситуації.

Прийом раптової несподіванки переводить нарацію в техніку оповідь-квест за виживання, що загострюється запискою в конверті: «На одному з вас залізна маска, замкнена на замок. Під цією металевою конструкцією... розміщено вибухівку, до якої під'єднаний механізм, який здетонує в разі віддалення більш ніж на п'ятдесят метрів від ваших партнерів, закутих у ланцюги. Тепер ви пов'язані, добре це чи погано. Ніхто не знає, де ви, окрім мене, але не думаю, що чимось вам допоможу, перебуваючи там, де я зараз. І

повірте мені, вас ніколи не знайдуть... Ви всі помрете» [1, с. 17]. Стало зрозуміло, що в цій абсурдній небезпеці є ще хтось, крім них, їх умовно-«безумовний» ворог, опонент-інтриган.

Третій незнайомец з'являється так несподівано, як і попередній. Він лежав на виступі, теж без тьми, і не був помічений раніше Жонатаном. Напис на його спині «Хто стане вбивцею?» доповнив трійку химерних доленосних вироків сердегам. Цим третім виявився молодий араб Фарід Хумад, на якого кидається собака Пок. Недоцільна для таких епатажних умов виживання юність Фаріда вражає оповідача: «Готовий заприсягтися, що йому немає й двадцяти, і подумки гадаю, внаслідок якого змішування крові з'явилися ці дивовижні блакитні очі, такі рідкісні для арабів» (цей герой серед інших виявиться найбільш потайним, неочікувано причетним до життя двох попередніх) [1, с. 19].

Абсурдні обставини, таємні натяки, душевні сум'яття змушують героїв до недовіри, підозри, пошуку причин ув'язнення в злочинах опонентів і примусу до зізнання й викриття. Небезпека невідомості, незнайомості підштовхує героїв глибше пізнати одне одного. Ситуація спонукала кожного до розповіді про себе. Жонатан розкриває свої автобіографічні деталі: він альпініст, 50 років, має кохану дружину Франсуазу, яка хворіє на лейкемію, й 19-тирічну доньку Клер. Наразі він працює в туристичному клубі. Мішель говорить про себе таке: 47 років, має дружину, дітей немає, працює на бійні свиней і додає: «ненавиджу сніг, вологість і туман» [1, с. 23]. Фарід найлаконічніший: «Двадцять років, живу у притулку, на півночі Франції. Ні дружини, ні дітей, ні проблем» [1, с. 23]. Напускна «щирість» кожного створює прецедент брехні, фальшивості, прихованості. Вони це розуміють, тому подальша недовіра переростає в загрозливу хижацьку поведінку, що особливо проявляється в забійникові свиней Мішелеві. Відчутна міжтекстова апеляція до Голдінгового «Володаря мух», де стихія боротьби за існування руйнує в дітях людське й перетворює на хижаків, які переслідують єдиного, хто залишився людиною, Ральфа. До речі, Ральфові антагоністи теж забивають свиней і харчуються їх м'ясом.

В експресіоністичній манері суб'єктам нарації дається шанс на життя. Мішель, якого не прикували ланцюгом, знаходить печеру, де знайшов два апельсини, дві пляшки горілки, дві пачки цигарок, п'ять балонів пропану та пальник, до того ж у їхній локації дивовижним чином був встановлений намет. Та наступний похід Мішеля до «галереї» епатував всіх страшною знахідкою. Це був мрець, ніхто його не впізнав, бо в нього замість обличчя було місиво: череп рознесло через постріл, було схоже на самогубство. Поряд із трупом був револьвер, в ньому одна куля. Гра на межі життя і смерті – оповідний прийом, що демонструє експресіоністичну маніпуляцію почуттями героя і читача. Ця куля здатна позбавити життя одного, залишається інтрига – хто це буде?

Оповідна техніка трилера реалізується через речову художню деталь – фото, що були в конверті із запискою і спонукали до розгадки таємниць учасників «квесту». Кожен із трьох розуміє натяк на фото, але приховує факт розуміння його, крім Жонатана, який бачить свіже фото своєї доньки і на звороті читає: «Здогадайся, що я з нею зробив» [1, с. 42]. Тув'є єдиний, хто не розуміє цей акт морального насилля над собою і щиро вірить в трагічну випадковість своєї участі. Він у розпачі намагається зрозуміти, що негідник міг зробити з його донькою. Загроза життю найближчих у дусі літератури жахів тримає оповідну напругу до кінця.

Стихія смертельної небезпеки спотворює навіть доброго собаку Пока, присутність якого тішить Жонатана, адже пес з його щасливого періоду життя в сім'ї, свідок його тісного зв'язку з жінкою й донькою. Пок скаженіє від голоду, спочатку розшматовує тіло мерця, а далі становить небезпеку й для живих, бо дичавіє і проявляє агресію. Найстрашнішим насиллям над собою був для Тув'є присуд вбити рідного собаку, бо загроза від співучасників віддати його на розтерзання скаженому псу була реальною. Слушною є думка С. Хороба, який стверджує, що прикметною рисою експресіонізму є «антитетичність: невіра у сучасне і віра в майбутнє, знецінення літературних традицій аж до примітивізму і витончена мистецька суворість, примітивність дій чи вчинків персонажів й миттєва експресивність реакції на них» [3, с. 88]. Емоційний

згусток, динамічність, трагізм, спонтанність рішень, несподівана мотивація вчинків – ознаки оповідної експресії, що у піковому стані демонструють збудження больового синдрому, детермінують оригінальність авторського мислення.

Літературознавиця Г. Яструбецька, вивчаючи експресіоністичну образність, зазначає, що «експресіонізм переростає літературу і стає основою світобачення» [4, с. 40]. Експресіоністичним еквівалентом позасвідомого є архетип, що часто функціонує в сновидіннях героїв. Архетип смерті у сні Жонатана втілено через трансцендентний образ: «Чудовисько обмацує мій спальник, знаходить отвір і одним стрибком прослизає до мене всередину. Його тіло крижане, слизьке, пальці непропорційні, на кінчиках сплющені, наче лопатки. Воно притискається до мене. Я бачу своє відображення у його величезних очах. За мить воно вкриває мій торс своїм липким слизом і з блискавичною швидкістю встромляє мені в груди гостру кістку» [1, с. 78]. Експресіоністський біль гомодієгетичного оповідача загострений передчуттям зустрічі зі смертю (героя сниться цей жах напередодні вбивства Пока).

Жах смерті провокує змертвілість душ героїв, вони здатні до ризику, шантажу, Мішель, найбільш жорстокий, вдається до знущань, катувань. Коли він дізнається про безпосередню участь Фаріда у їхньому викраденні, зв'язок молодика зі зловмисником, то втрачає контроль над собою, знущається з винуватця і доводить його до смерті від холоду. Гине Фарід, кульмінація і згущування емоцій, переживань сприяють стрімкій динаміці сюжету. Розгадка таємниць кожного з потерпілих, їхня сповідь, зізнання у страшних гріхах ініціює оповідь у трансгресивний характер. Всеосяжний фатум зібрав їх для спокути. Найстрашніше те, що Жонатан дізнається, що донором для Франсуази був саме Мішель, і його перебування тут загрожує смертю коханої дружини. Хто криється за цим роковим збігом обставин – екзистенційно-риторичне запитання, що трансгресує детективний складник оповіді. Чи Макс, який дивним чином залишився живим і мстить, чи хтось інший, здатний змінити світ і людей? Постмодерністичний прийом гри спостерігаємо в інтризі, що

відцентровує вектор моделі автор – читач. Таємниця месника не розкривається, головний герой близький до шизофренічного стану, зміщується межа між реальністю й видінням. Загравання з читачем умотивовує оригінальний хід авторської думки.

Раптове рішення Мішеля відрубати руку Жонатана, щоб звільнитися від плати в кайданці, що зв'язана з вибухівкою, аби уникнути вибуху під час втечі, перевертає свідомість героя-оповідача. Він знову відчуває запаморочення і втрачає свідомість.

Експресіоністичну стратегію в оповідній моделі імплементує екзистенційне пробудження Жонатана Тув'є. Герой прокидається в психіатричній лікарні, оточений лікарями й поліцейськими. Долоня, на яку зазіхав Мішель, неушкоджена. Співчуття оточення відроджує Жонатана, він інстинктивно шукає Мішеля, Фаріда. Його запевняють, що таких ніколи не було. Він дізнається, що Франсуаза померла, натомість донька жива й бажає зустрічі з ним. Він тішиться, що все найстрашніше, що він підозрював стосовно Клер, виявилось лише побоюванням.

Висновки. Отже, в романі Франка Тільє «Запаморочення» функціонує оповідач експресіоністського типу, чим і зумовлена наративна техніка в текстотворенні. Поетика експресіонізму реалізується на сюжетотвірному, образотвірному, часопросторовому й наративному художніх рівнях. У стильовій манері автора гармонійно співфункціонують експресіонізм, імпресіонізм, постмодернізм та метамодернізм. Водночас прикметним вбачаємо домінування естетики експресіонізму, що особливо виявляється впливовою в наративному моделюванні. Експресіоністичний стиль Ф. Тільє покликаний схвилювати, збудити, вивести за межі особистих проблем, водночас найпромовистіше відтворити суб'єктивне «Я» автора і його вболівання за людство екстраполювати в онтологічну площину.

Література

1. Тільє Ф. Запаморочення : роман / пер. з франц. О. Колеснікова. Харків : Ранок : Фабула, 2022. 288 с.
2. Моклиця М. Модернізм як структура. Філософія. Психологія. Поетика : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2002. 389 с.
3. Хороб С. Українська модерна драма кінця XIX – початку XX століття (неоромантизм, символізм, експресіонізм) : монографія. Івано-Франківськ : «Плай», 2002. 413 с.
4. Яструбецька Г. Динаміка українського літературного експресіонізму : монографія. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2013. 380 с.
5. Дроздовський Д. Множинність реальності в англійському постпостмодерністському романі (філософська проблематика, жанри, наративні стратегії) : монографія. Київ : Університетське видавництво «Пульсари», 2018. 472 с.

Галина АВКСЕНТЬЄВА,

*кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського*

Валерій АКІМОВ,

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
3 року навчання історико-філологічного факультету
Університету Ушинського*

ЕКЗИСТЕНЦІЙНА ПРИРОДА ВИБОРУ У ДРАМАТИЧНІЙ ПОЕМІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «БОЯРИНЯ»

The article examines Lesya Ukrainka's "Boyaryna" through an anthropocentric and existential prism, focusing on the artistic depiction of personal

choice as a central mechanism that shapes the characters' internal conflicts. The scientific investigation explores how external political and cultural pressure affects the psychological state, identity, and moral freedom of the characters. Special attention is paid to the interaction between national enslavement and individual autonomy, which reveals the tragic dimensions of the characters' decisions. The analysis demonstrates that the motive of choice functions not only as a driving force of the narrative, but also as a philosophical category that reflects broader socio-historical tensions. The scientific research contributes to a deeper understanding of the existential nature of human freedom of action in Ukrainian modernist drama.

Key words: *Lesya Ukrainka, "Boyaryna", existential choice, anthropocentrism, psychological conflict, identity, modernist drama, moral freedom of action.*

Постановка проблеми. У сучасному літературознавстві дедалі більшої уваги набуває антропоцентричний підхід, що зосереджується на людині як осерді художнього світобачення. В українській літературній традиції, зокрема модерної доби, ця парадигма виявляється особливо виразно, поєднуючи гуманістичні, національні й екзистенційні виміри. Творчість Лесі Українки в цьому контексті потребує поглибленого аналізу, оскільки її драматичні тексти втілюють не лише політичну або національну проблематику, а й складні внутрішні стани особистості в умовах зовнішнього тиску, втрати, роздвоєності.

Антропоцентрична проблематика у творчості Лесі Українки, зокрема в драматичній поемі «Бояриня», зберігає свою актуальність у сучасному гуманітарному дискурсі, оскільки поєднує глибокий психологізм із суспільно-національною тематикою, що віддзеркалює складні моральні вибори людини в умовах історичних зламів. Авторка розкриває екзистенційний вимір людського буття через конфлікт між особистістю та системою, між прагненням до свободи і неможливістю реалізувати себе в умовах зовнішнього підпорядкування.

У зв'язку з цим виникає потреба осмислення «Боярині» як тексту, що репрезентує не лише історичну драму, а й внутрішню драму особистості, зануреної в атмосферу страху, підкорення та втрати ідентичності. Звернення до антропоцентричної парадигми дозволяє по-новому інтерпретувати художній

вимір твору й краще зрозуміти його значення у контексті української модерної драми. Саме потреба в такому переосмисленні визначає актуальність наукової статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Антропоцентричний підхід до аналізу художнього твору дедалі активніше утверджується в сучасному українському літературознавстві, особливо у зв'язку з розширенням інтересу до особистісно-центричних інтерпретацій класичних текстів. Дослідники творчості Лесі Українки, зокрема М. Драй-Хмара, Р. Задеснянський, звертають увагу на глибину психологічного конфлікту, що розгортається у драматичній поемі «Бояриня», розглядаючи її як філософське осмислення долі людини на тлі суспільно-історичних випробувань [3; 4]. Центральною категорією у багатьох інтерпретаціях стає вибір — як форма виявлення внутрішньої свободи та моральної відповідальності особистості перед собою, ближніми, нацією.

У наукових працях початку ХХІ століття простежується тенденція до екзистенційного прочитання поведінкових стратегій дійових осіб: вибір трактується не лише як сюжетний вузол, а як ідеологічний та етичний стрижень тексту. Так, зокрема, у дослідженнях В. Агеєвої, Т. Гундорової, Я. Поліщука, О. Сліпушко наголошується, що саме через діалогічне зіткнення поглядів і вчинків дійових осіб Леся Українка виводить на передній план філософську проблематику відповідальності, втрати гідності, зради й самопожертви [1; 2; 6; 7].

Проаналізовані праці дозволяють стверджувати, що сучасна інтерпретація «Боярині» ґрунтується на спробі поглибити розуміння внутрішнього світу дійових осіб крізь призму філософських і моральних дилем, водночас виокремлюючи вибір як ключовий елемент драматичної напруги та художньої структури поеми. Попри це, детальне вивчення механізмів прийняття рішень і психологічних наслідків вибору в межах антропоцентричної парадигми потребує подальших студій, що й визначає наукову перспективність обраної теми.

Метою статті є комплексне осмислення екзистенційної природи вибору в драматичній поемі Лесі Українки «Бояриня» через аналіз його художнього, психологічного та ідейного вимірів, що дає змогу виявити роль цього мотиву у формуванні внутрішнього конфлікту дійових осіб та його значення в антропоцентричному прочитанні твору.

Виклад основного матеріалу. Антропоцентризм — концепція, що наскрізно пронизує гуманітарну думку, виводячи людину на авансцену світобудови. Вона не лише проголошує її центральною фігурою історичних і культурних процесів, а й наділяє винятковою здатністю творити власну реальність. Терміном «антропоцентризм» визначається «концепція, згідно з якою людина є центром і метою всього, що відбувається у світі» [8]. Поняття постає як складний світоглядний конструкт, що визначає взаємовідносини людини з собою подібними, її роль у соціокультурному середовищі, місце у природному біоценозі та зв'язок із метафізичними вимірами буття [5, 6].

Українські філософи В. Табачковський та В. Свириденко наголошують на тому, що «антропоцентризм історично формується на ґрунті архаїчного антропоморфізму, що досягнув найбільшого розвитку в давньогрецькій релігії, пізніше — в християнстві. Ранній антропоцентризм не пов'язаний із виокремленням людини з природи, обмежуючись олюдненням її сил та підлеглістю їм» [9, 33].

У «Боярині» поетику твору визначає глибокий психологізм, адже Леся Українка спрямовує свій творчий погляд насамперед на внутрішні переживання та душевні конфлікти дійових осіб. До того ж М. Драй-Хмара слушно зауважує: «У творах з психологічним ухилом історичні особи та події відходять на другий план, або становлять історичне тло, що на ньому автор розв'язує ті чи ті психологічні проблеми, які продиктувала йому сучасність» [3, 221].

Тотожну думку висловлює й Р. Задеснянський, який розглядає «Бояриню» як зразок історичної драми. Видатний митець, за його словами, не обмежується лише ретельним змалюванням історичної епохи чи знакових постатей, а й надає першочергового значення внутрішньому світові своїх

дійових осіб, що дозволяє аналізувати твір також як глибоко психологічний [4, 85]. Водночас літературознавець акцентує увагу на ідейній складовій твору, наголошуючи: «Знайомість з цілою творчістю Лесі Українки управнює нас твердити, що для авторки «Боярині» найбільш важливим був бік ідеологічний, і вона, пишучи той чи інший твір, писала його в першу чергу, бажаючи сказати щось важливе і питоме-своє в ділянці ідеології» [4, 85].

На нашу думку, у драматичній поемі Лесі Українки «Бояриня» концепція вибору відіграє ключову роль, визначаючи життєві шляхи головних дійових осіб. Вони опиняються перед складною дилемою, що не передбачає безболісного вирішення: залишитися у звичному середовищі, зберігаючи усталений порядок речей, чи прийняти виклик змін, які, хоча й відкривають нові горизонти, водночас несуть невідворотні наслідки. Проте вибір у творі виходить за межі суто практичного рішення — він перетворюється на глибокий екзистенційний акт, пов'язаний не лише з переміщенням у просторі, а й із внутрішньою трансформацією, переосмисленням цінностей, необхідністю інтеграції у чужий соціум і випробуванням власної ідентичності. Через цю призму Леся Українка майстерно досліджує феномен самопізнання, відчуження, внутрішніх суперечностей, що постають у зіткненні особистих прагнень із тиском суспільних норм та очікувань.

Леся Українка у драматичній поемі виразно окреслює ситуацію вибору, що стає визначальним для долі дійових осіб. Уже з першої дії перед ними постає ключова проблема твору, яка водночас слугує віддзеркаленням глибшого суспільного конфлікту. Молодий боярин Степан, цілковито підпорядкований волі можновладців, навіть у дрібницях залежний від їхніх рішень — настільки, що не сміє залишитися на вечерю без дозволу старших бояр. Матір Оксани одразу ставить перед ним незручне запитання, висловлюючи здивування з приводу того, чому після смерті батька він обрав життя в Москві замість повернення з матір'ю на Україну [10, 145]. Відповідь Степана промовиста: «Нема при чім нам жити на Вкраїні. / Самі здорові знаєте, — садибу / сплюндровано було нам до цеглини / ще за Виговщини... / Поки

чогось добувся на Москві, / мій батько тяжко бідував із нами. / На раді Переяславській мій батько, / подавши слово за Москву, додержав те слово вірне» [10, 145–146]. Ці слова розкривають глибшу трагедію: його батько, можливо, спокусившись обіцянками Москви чи не усвідомлюючи всіх наслідків, «подав слово за Москву» й, намагаючись дотримати його, зрештою опинився в ситуації, коли Україна визнала його зрадником і зруйнувала його маєток. Вигнаний зі своєї землі, він був змушений осісти в Москві, керуючись передусім матеріальними обставинами, а не переконаннями. Син повторює його шлях, керуючись тією ж логікою виживання («нема при чім нам жити»), проте виправдовує цей вибір нібито непорушною присягою. Як зауважує Р. Задеснянський, вірність слову, даному ворогові власного народу, який сам не дотримується жодних зобов'язань, є злочином більшого масштабу, ніж його порушення, адже це слово не було актом особистої честі, а знаряддям підкорення [4, 87]. У цій ситуації Леся Українка зображає екзистенційну кризу людини, яка змушена приймати рішення в умовах гострого внутрішнього конфлікту, коли вибір — це не просто питання матеріального чи соціального становища, а визначення власної ідентичності та моральної позиції.

Наприкінці першої дії розгортається сцена залицяння Степана до Оксани, яка виразно демонструє його прихований егоїзм. Він цілком усвідомлює, що життя в Москві нагадує ув'язнення: «Я ж, як в'язень, що на короткий час / з темниці вирвався...» [10, 154]. Однак, замість сумніву у правильності свого вибору, прагне викликати у серці Оксани жалість, співчуття, а згодом і кохання, щоб схилити її до шлюбу. Його маніпуляція знаходить відгук, адже Оксана надто добре розуміє жорстоку реальність, у якій українці, підкорені чужою владою, змушені йти один проти одного. Вона відчуває глибокий тягар кровопролиття, через що зневажає всіх, хто заплямував руки братньою кров'ю. Саме тому в її душі миттєво спалахує прихильність до Степана — його зовнішня м'якість і лагідність стали протилежністю всього, що викликало в неї огиду [4, 90].

Залишається невизначеним, чи Оксана справді робить вибір самотійно, чи це лише ілюзія свободи волі, прихована під маскою обставин. З одного боку, вона прагне зберегти власну гідність та ідентичність, але з іншого — змушена підлаштовуватися під нові умови, в яких опинилася. Оксана, сповнена юнацької довіри та наївності, ще не усвідомлює всієї складності свого становища, тоді як Степан, добре розуміючи реальність, поводить з нею нечесно. Він заспокоює її запевненнями, що навіть на чужині вони зможуть «звити кубелечко» [10, 158]. Однак Степан свідомо вводить її в оману, адже добре знає, що їхній дім на чужині буде пронизаний всім чужим, а сам він, уже підлаштувавшись під московські звичаї, лише поглиблюватиме цю трансформацію. Оксана ж, не маючи досвіду, ще не усвідомлює, наскільки Московщина далека від її рідного світу, а Степан, щоб спростити їй шлях до асиміляції, невимушено підбадьорює: «Та мови вже ж навчитися не довго... / ну ніби трохи тверда... Та дарма!» [10, 159].

Кожне прийняте рішення тягне за собою неминучі наслідки, і для Оксани ця плата виявляється надзвичайно високою. Переїзд до Москви стає не просто зміною місця проживання — він кардинально переформатовує її внутрішній світ, розхитує моральні орієнтири та змушує інакше дивитися на саму себе. Покидаючи рідну землю, вона втрачає не лише фізичний зв'язок із батьківщиною, а й рве нитки, що єднали її з традиціями, родиною та власним минулим. Протиставлення близького й чужого тільки загострює її внутрішній розлад: намагаючись пристосуватися до нового оточення, Оксана водночас болісно усвідомлює, що поступово втрачає саму себе як невід'ємну частину українського світу.

Друга дія яскраво окреслює глибоку чужість і разючу несхожість Московщини з тим світом, який залишила Оксана. Її романтичні уявлення про гармонійне сімейне життя розвіюються, щойно вона стикається з суворою реальністю. Те, що здалеку здавалося простим і природним, виявляється чужим і неприйнятним. Оксана швидко усвідомлює, що адаптація до нового середовища не просто складна — вона майже неможлива. Найболючішим

ударом стає втручання зовнішніх сил у стосунки подружжя, які в її рідному краї були недоторканими. Так, «цілувальний» обряд для неї — не просто традиція, а принизливе порушення сімейної чистоти, відвертий замах на гідність. Вона відчуває глибоку відразу до цього чужого світу, де звичаї змушують її переступати через власні моральні принципи. Лише за кілька днів Оксана розуміє ще одну невтішну істину: навіть у найзаможніших родинх московські жінки позбавлені права голосу, покірні й беззахисні перед суспільними нормами, що не залишають їм місця для власної гідності [4, 90].

Кульмінаційним моментом у житті Оксани стає гірке прозріння: її вибір остаточний, і вороття немає. Степан, бачачи, як дружина марніє від туги за рідною землею, наважується запропонувати їй повернення, сподіваючись, що серед українських просторів вона віднайде втрачену гармонію. Він навіть віддає їй назад дану колись клятву, даючи можливість піти. Проте Оксана відмовляється, адже для неї відданість чоловікові та шлюбові — не просто обов'язок, а частина її самої, невіддільна від серця: «Ти думаєш, як я тепер поїду / від тебе геть, то не лишиться тут / моя душа?» [10, 207]. Її рішення залишитися поряд зі Степаном позбавлене будь-якого розрахунку чи егоїзму, воно продиктоване виключно чистим почуттям. Але ця самопожертва не приносить їй спокою: зрозумівши, що навіть найглибше кохання не здатне звільнити чоловіка з кайданів духовного рабства, втративши останню іскру надії на повернення до України, вона поступово згасає.

Остаточно ж зламала Оксану не стільки реальність московського життя чи нав'язана їй «вільна неволя», скільки звістки з рідного краю, що остаточно поховали її останню надію на відродження батьківщини. Дізнавшись про поразку України, вона з болем промовляє: «Як ти кажеш? / Утихомирилось? Зломилась воля, / Україна лягла Москві під ноги...» [10, 221]. Її душу роздирає відчай через нескорених, які тепер гинуть у в'язницях, через безповоротно втрачену свободу, яку так і не вдалося повернути. Вона заповідає Степанові, якщо в ньому ще жевріє людяність, підтримувати тих, хто став жертвою поневолення. Але, навіть прагнучи допомогти, вона не може позбутися гіркого

усвідомлення реальності: вона, українка, більше не потрібна Україні; її голос розчиняється в чужині, а її серце сповнене болем за край, що лишився далеко й беззахисно впав перед загарбниками.

Оксана сама стає суддею власної долі, мовчазно приймаючи хворобу, що повільно її знищує, не намагаючись боротися за життя. Її відхід у чужині здається неминучим наслідком усього пережитого. Перед смертю вона, українка за походженням, але московська бояриня за життєвими обставинами, звертається до сонця, що ховається за обрієм, немов передаючи свій останній прощальний поклик рідній землі: «Добраніч, сонечко! Ідеш на захід... / Ти бачиш Україну – привітай!» [10, 229].

Висновки. Таким чином, у драматичній поемі «Бояриня» Леся Українка глибоко і багатовимірно репрезентує вибір як екзистенційну категорію, що визначає не лише сюжетний розвиток, а й сутнісну трансформацію дійових осіб. Через внутрішній конфлікт, психологічну боротьбу та моральне напруження вона показує, як під впливом зовнішніх обставин особистість втрачає автономію, ідентичність та духовну цілісність. У цьому сенсі поема набуває універсального філософського звучання, яке не втрачає актуальності в умовах сучасних соціокультурних і національних викликів.

Дослідження екзистенційної природи вибору в антропоцентричному ключі дозволяє по-новому осмислити трагізм дійових осіб твору, підкреслюючи глибину індивідуального переживання як відбиток загальнонаціональної драми. Такий підхід не лише розширює інтерпретаційні горизонти щодо спадщини Лесі Українки, а й окреслює перспективи подальших студій, зокрема щодо порівняльного аналізу моделей вибору в українській та європейській драмі, проблеми внутрішньої волі та відповідальності у контексті історичних потрясінь.

Література

1. Агеєва В. Поетеса зламу століть. Творчість Лесі Українки у постмодерній інтерпретації. Київ : Либідь, 2001. 261 с.
2. Гундорова Т. *Femina melancholica*. Стаття і культура в гендерній утопії Ольги Кобилянської. Київ : Критика, 2002. 272 с.
3. Драй-Хмара М. Літературно-наукова спадщина / ред. Р. Калиш, Г. Ковальова. Київ : Наукова думка, 2002. 592 с.
4. Задеснянський Р. Від угодовства до національної зради («Бояриня»). *Задеснянський Р. Критичні нариси : у 7 т.* Мюнхен : Українська Критична Думка, 1965. Т. 4 : Творчість Лесі Українки. С. 78–98.
5. Качуровський І. Генерика і архітектоніка. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 376 с.
6. Поліщук Я. *Tragikos* як естетична якість драматургії Лесі Українки. *Леся Українка і сучасність : збірник наукових праць : у 6 т.* Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2007. Т. 4. С. 33–45.
7. Сліпушко О. Незнана Леся Українка. *Листи так довго йдуть... Знадоби архіву Лесі Українки в Слов'янській бібліотеці у Празі.* Київ : Видавничий центр «Просвіта», 2003. С. 291–301.
8. Соколов В. Антропоцентризм. *Енциклопедія Сучасної України* / ред.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2001.
URL: <https://esu.com.ua/article-43068> (дата звернення: 21.04.2025).
9. Табачковський В., Свириденко В. Антропоцентризм. *Філософський енциклопедичний словник.* Київ : Абрис, 2002. С. 33.
10. Українка Л. Бояриня. Драматична поема. *Українка Л. «Я любила вік лицарства...» Вибрані твори.* Київ : Країна Мрій, 2008. С. 141–229.

Тетяна БАНДУРА
кандидат філологічних наук
доцент кафедри української та зарубіжної літератур
Галина КОВАЛЕНКО
студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти
історико-філологічного факультету
університет Ушинського

ЕКЗИСТЕНЦІЙНО-ДІАЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІРИКИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

The article examines the existential and dialogical principles of studying modern Ukrainian lyrics in a specialized school. Attention is focused on the fact that traditional approaches to the study of lyrics no longer satisfy the educational needs of students focused on critical thinking and personal interpretation of artistic text. That is why it is important to integrate existential problems - freedom, choice, responsibility, love, death - into the process of analyzing Ukrainian poetry, which will contribute to the development of self-reflection, empathy and dialogical thinking. It is noted that the existential-dialogical principles of studying Ukrainian lyrics in a specialized school combine the theory and practice of literary education, creating conditions for the upbringing of a spiritually mature, responsible individual, capable of independent choice and creative dialogue with the world.

Key words: *existential and dialogic principles, modern lyrics, postmodernism, innovation, methodology.*

Постановка проблеми. Сучасна українська школа перебуває в процесі реформування, яке передбачає переорієнтацію освітнього процесу на формування в учнів ключових компетенцій, критичного та творчого мислення, здатності до саморефлексії та діалогу. У цьому контексті особливе значення має викладання української літератури, зокрема сучасної лірики, яка близька старшокласникам за проблематикою та світоглядом. Тексти українських поетів відображають екзистенційні пошуки людини – питання свободи, вибору, сенсу життя, самотності, кохання та смерті, що має безпосередній освітній та формувальний потенціал у профільній школі. Водночас актуальним є питання розробки нових методів, які б дозволили осмислювати лірику не лише на рівні

змісту, а й у площині особистісного діалогу між учнем та художнім текстом. Однею з найпродуктивніших у цьому аспекті видається екзистенційно-діалогічна концепція викладання літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення ліричних текстів у шкільному курсі української літератури має чимало наукових інтерпретацій. Так, у дослідженні О. Глеба [1, с. 62] акцентується увага на формуванні в учнів умінь інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори, що є важливим складником читацької компетентності. Л. Пархета [9, с. 74] підкреслює особливості аналізу лірики в жанровій ідентифікації, зокрема її здатність викликати в учнів емоційний відгук і стимулювати особистісне ставлення. У працях О. Гордієнко та Т. Шевчук [2, с. 56] простежуються підходи до роботи з ліричними творами вже на рівні початкової школи, що формує основу для подальшого сприйняття складніших текстів у старших класах.

У наукових публікаціях Р. Мовчан [8] і Г. Клочека [5] акцентується увага на стратегічних орієнтирах літературної освіти в умовах реформування Нової української школи, зокрема на необхідності переходу від формального засвоєння текстів до їхнього глибинного осмислення. К. Корнілова [7, с. 205] досліджує виклики й переваги профільного навчання літератури, підкреслюючи, що саме на цьому етапі старшокласники готові до екзистенційних інтерпретацій художніх текстів.

Важливим є доробок Г. Токмань (2004; 2012), яка запропонувала екзистенційно-діалогічну концепцію викладання української літератури, довівши її ефективність у формуванні в учнів умінь вести внутрішній діалог із текстом і самим собою. Подібну увагу до екзистенційних аспектів літературної освіти в умовах профільної школи приділяє Т. Яценко [10, 11], яка розглядає тенденції розвитку методики навчання української літератури та обґрунтовує необхідність застосування діалогічних методів у роботі з лірикою.

Метою статті є дослідження екзистенційно-діалогічних засад вивчення сучасної української лірики у профільній школі та визначення практичних

методів і прийомів, які сприятимуть формуванню в учнів уміння осмислювати поетичний текст як простір особистісного діалогу й екзистенційного вибору.

Виклад основного матеріалу. У сучасному літературознавстві концепція екзистенціалізму пов'язана з розумінням художнього твору як пошуку сенсу людського існування, де центральними є категорії свободи, вибору, відповідальності, самотності, смерті та кохання. В українській методиці викладання літератури ця ідея активно розвивалася в екзистенційно-діалогічній концепції Г. Токмань [10, с. 119], яка розглядає процес навчання як діалог між учнем і текстом, реципієнта із самим собою. Дослідниця наголошує, що екзистенційний підхід допомагає учням не лише зрозуміти зміст твору, а й співвіднести його з власним досвідом та життєвими цінностями [11, с. 8]. У роботах Т. Яценко [14, с. 49] також наголошується на тому, що спеціалізоване вивчення літератури відкриває можливості для особистісно орієнтованого, екзистенційного прочитання текстів, що сприяє формуванню рефлексії та світоглядної самостійності у старшокласників.

Категорія діалогічності визначається як взаємодія між суб'єктами спілкування, яка передбачає рівність позицій та відкритість до іншого. У методиці викладання літератури діалогічність реалізується як взаємодія «учень – текст – вчитель – автор». Г. Токмань [10, с. 121]) розглядає діалог як універсальний метод аналізу літературного твору, оскільки саме він дозволяє школярам увійти у внутрішній світ поезії та відчутти її смислову багатовимірність. Подібний підхід підтримує О. Глеб [1, с. 53], який у своєму дослідженні інтерпретаційних умінь старшокласників наголошує на важливості діалогічної взаємодії як умови повноцінного сприйняття лірики. Таким чином діалогічність стає методологічною основою для розкриття екзистенційного потенціалу сучасної поезії в школі.

Сучасна українська лірика вирізняється тематичним багатством та відкритістю до актуальних проблем сьогодення. У поезії ХХІ століття активно звучать мотиви війни, національної ідентичності, пошуку сенсу життя в умовах соціальних та культурних криз, інтимної та духовної сфер. Дослідники

К. Корнілова [7] Р. Мовчан [8] зазначають, що лірика цього періоду має особливу цінність для виховання молоді, оскільки поєднує особисте та загальнолюдське, приватне та громадське. Для профільної школи важливими є твори Ліни Костенко, Сергія Жадана, Василя Герасим'юка, Маріанни Кіяновської, Катерини Калитко та інших авторів, чиї вірші допомагають підліткам осмислювати складні екзистенційні питання та знаходити власні відповіді. Л. Пархета [9, с. 77] наголошує, що саме емоційність та психологічна глибина лірики роблять її особливо продуктивною для освітнього процесу.

У методиці викладання літератури сформувалося кілька підходів до аналізу лірики. Традиційні методи орієнтовані на текстоцентричний аналіз (робота з композицією, художніми засобами, мотивами), що забезпечує формування літературної компетентності. Водночас сучасна педагогіка все частіше звертається до інноваційних методів, зокрема екзистенційно-діалогічних [10], інтерпретаційних [1], проблемно-тематичних [13] та інтерактивних [5]. Дослідники наголошують, що саме поєднання традиційних та сучасних методів забезпечує всебічне розуміння лірики: від розуміння форми до співпереживання змісту. Таким чином, методичний арсенал вчителя має включати як класичні засоби аналізу тексту, так і практики діалогу, дискусії, творчої інтерпретації.

Ліричний текст традиційно вважається особливо чутливою формою художнього вираження, оскільки саме в ньому зосереджений внутрішній світ митця та його екзистенційні переживання. У сучасній українській поезії цей потенціал проявляється з особливою силою: теми свободи, особистого вибору та відповідальності набувають значення в контексті соціально-історичних викликів війни, боротьби за національну ідентичність, утвердження людської гідності. Водночас не менш значущими залишаються мотиви самотності, кохання та смерті, які апелюють до універсальних смислів буття [7, с. 206]. Як зазначає Г. Токмань [10, с. 173], ліричний твір може стати для старшокласників «екзистенційним дзеркалом», у якому вони бачать не лише відображення намірів автора, а й власного досвіду. Такий текст перетворюється на простір

пошуку сенсу, в якому учень не отримує готових відповідей, а формує їх у процесі інтерпретації. Саме тому вивчення сучасної лірики у профільній школі є ефективним інструментом розвитку критичного мислення та самопізнання учнів.

Однією з ключових умов розкриття екзистенційного потенціалу поезії є організація діалогічної взаємодії. Лише в діалозі з текстом школяр здатний перейти від поверхневого читання до глибокого тлумачення. Діалог «учень – текст» передбачає активну емпатію та рефлексію, тоді як «учень – автор» розширює горизонти розуміння через звернення до біографічних та культурних контекстів.

Особлива роль у цьому процесі належить учителю, який виступає не як перекладач готових значень, а як модератор діалогу, створюючи умови для відкритості думок, толерантності до різних інтерпретацій [5, с. 10]). Такий підхід змінює характер уроку, він стає не репродуктивним, а дискурсивним, відкритим для суб'єктивних прочитань. У результаті учень не лише аналізує художні засоби, а й співвідносить їх із власними життєвими цінностями.

Старшокласники перебувають у віковому періоді активного формування світогляду, ціннісних орієнтацій та самосвідомості. Саме тому екзистенційні теми сучасної лірики стають для них особливо актуальними. Як зазначає Т. Яценко [14, с. 178], спеціалізоване викладання літератури має сприяти особистісному розвитку учня, його готовності до свідомого життєвого вибору та відповідальності за нього.

Робота з поезією, в якій домінують глибокі емоційно-психологічні мотиви, розвиває здатність учнів до емпатії та рефлексії. Екзистенційні питання, що порушуються поетичним текстом, дозволяють учням відчувати себе суб'єктами власного життя, а не пасивними спостерігачами. Таким чином, сучасна українська лірика, будучи пронизана пошуками сенсу та духовними викликами, має потужний освітній потенціал, що відповідає завданням Нової української школи.

Однією з найефективніших форм роботи зі старшокласниками є діалогічний семінар, де аналіз поезії поєднується з відкритою дискусією. Наприклад, під час вивчення вірша Ліни Костенко «Життя іде і все без коректур» учням можна запропонувати питання: Що означає «без права на чернетку» у вашому власному житті? Чи погоджуєтеся ви з думкою поетеси, що «і як напишеш, так уже і буде»? Така форма роботи спонукає школярів замислитися над темами невідворотності часу, відповідальності за власні вчинки та цінності кожної миті життя. У поезії Мар'яни Савки зі збірки «Квіти цмину» (2006) семінар може вибудовуватися на основі запитань: Чому авторка звертається до голосів предків? Як тема національної пам'яті стає особистісною для сучасного читача? Це сприяє усвідомленню зв'язку між особистою та колективною історією, а також діалогічності поколінь.

Літературна дискусія передбачає колективне обговорення полемічних чи багатозначних моментів тексту. Для прикладу, у вірші Сергія Жадана «Давай, скажи їй щось, зупини...» (зі збірки «Життя Марії», 2015) постає тема болю, втрат і війни. Учні можуть дискутувати над питанням: Чи може поезія стати способом збереження людяності у нелюдських обставинах? Важливо, що така дискусія формує етичну чутливість і вміння співвідносити літературний текст із власним світоглядним досвідом:

Скажи їй щось, чого ніколи не говорив.

Щось про людей і птахів, про тварин і риб,

щось про вічність вугілля та невагомість зерна,

про те, що життя має тривати навіть тоді,

коли триває війна [3].

Ще одним прикладом може бути вірш Ліни Костенко «Крила», який відкриває поле для дискусії: Що означають «крила» для сучасної молодої людини? Чи можливо залишатися вільним у суспільстві, яке часто диктує власні правила? Таке обговорення допомагає усвідомити символічний зміст поезії й актуалізує тему свободи як екзистенційної категорії.

З метою особистісного осмислення лірики ефективними є творчі інтерпретаційні завдання. Після прочитання поезії Маріанни Кіяновської «До циклу Христини Валько»

*«115 день війни»
серце впіймане в біль виною
сто п'ятнадцятий день війни
між душею і чужиною
маріупольські бур'яни
з-під асфальту попроростали
повисіювалися з вен
"Азовсталь" неживі квартали
аж до обрію оксиген
в крематоріях щойно з печі
чорні зуби і кисті рук
мертві гнізда людські й лелечі
тиші гострий надсадний звук [4]*

учням можна запропонувати написати есей на тему: «Мій особистий досвід зустрічі зі страхом та надією». Це дозволяє школярам вийти на рівень індивідуальної рефлексії та пов'язати текст із власним життям.

Сучасні цифрові інструменти дають змогу створювати буктрейлери на основі окремих віршів або збірок. Так, після аналізу поезії Ліни Костенко «Страшні слова, коли вони мовчать»

*Страшні слова, коли вони мовчать,
коли вони зненацька причаїлись,
коли не знаєш, з чого їх почать,
бо всі слова були уже чиймись [6, с. 113]*

можна запропонувати учням підготувати короткий відеоролик, у якому вони передадуть особисте розуміння теми вартості й відповідальності слова. Це поєднує літературу, мистецтво й медіа, стимулюючи креативне мислення школярів.

Таким чином, екзистенційно-діалогічний підхід до вивчення сучасної української лірики у спеціалізованій школі відкриває нові можливості для поєднання літературної освіти з особистісним розвитком старшокласників. Він дозволяє розглядати поетичний текст не лише як об'єкт естетичного сприйняття, а й як пошук сенсу, в якому учень взаємодіє з автором, учителем та самим собою.

Висновки. Традиційні підходи до вивчення лірики вже не задовольняють освітні потреби учнів, орієнтованих на критичне мислення та особистісне тлумачення художнього тексту. Саме тому важливо інтегрувати екзистенційні проблеми – свободи, вибору, відповідальності, кохання, смерті – у процес аналізу української поезії, що сприятиме розвитку здатності до саморефлексії, емпатії та діалогічного мислення.

Практичні методи, апробовані в освітньому процесі (діалогічні семінари, літературні дискусії, творчі інтерпретації, рольові дискусії), доводять, що сучасні тексти Ліни Костенко, Сергія Жадана, Маріанни Кіяновської та інших авторів мають високий потенціал для екзистенційно-діалогічного навчання. Завдяки їм уроки літератури стають платформою для формування не лише навичок читання, а й світоглядних орієнтацій молодій людині.

Таким чином, екзистенційно-діалогічні принципи вивчення української лірики у профільній школі поєднують теорію та практику літературної освіти, створюючи умови для виховання духовно зрілої, відповідальної особистості, здатної до самостійного вибору та творчого діалогу зі світом.

Література

1. Глеб О. В. Формування у старшокласників умінь інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори української літератури: дис. канд. пед. наук. Київ, 2016. 254 с.
2. Гордієнко О.А. Шевчук Т.О. Ліричні твори на уроках читання в початковій школі. *Педагогічна Житомирщина*, 2009. № 1. С. 54-57.

3. Жадан С. Життя Марії. Харків : Слово, 2015. URL: <https://coollib.cc/b/368768-sergiy-viktorovich-zhadan-zhittya-mariyi/read>
4. Кіяновська М. Безнастанна війна і вмирання у ній безнастанне. URL: <https://pen.org.ua/beznastanna-vijna-i-vmirannya-u-nij-beznastanne-dobirka-virshiv-marianni-kiyanovskoi>
5. Ключек Г. Д. Літературна освіта в новій українській школі: стратегія і тактика реформування. *Дивослово*. Київ, 2017. № 1. С. 7–11.
6. Костенко Л. В. Вибране. Харків : Фоліо, 2019. 558 с.
7. Корнілова К. Вивчення української літератури в профільній школі: переваги та виклики. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66. С. 203-207. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_2/40.pdf
8. Мовчан Р.Н. Літературна освіта в українській загальноосвітній школі: сучасний стан, виклики реальності, реформування. *Дивослово*. Київ : 2017. №1. С. 2–6.
9. Пархета Л. Особливості вивчення лірики на уроках літератури Збірник наукових праць. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Вип. 1(9), 2023. С. 72-78. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_school/2023/1/9.pdf
10. Токмань Г. Методика викладання української літератури в основній школі: екзистенціально-діалогічна концепція. Київ : Міленіум, 2012. 312 с.
11. Токмань Г. Екзистенційно-діалогічні особливості вивчення біографії та стилю письменника. *Дивослово*. 2004. № 5. С. 6-9.
12. Яценко Т. О. До проблеми вивчення літератури в умовах профільного навчання. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705583/1.pdf>
13. Яценко Т.О. Екзистенціальні особливості поглибленого вивчення української літератури в умовах профільного навчання. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705573/1.pdf>
14. Яценко Т.О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2016. 360 с.

Тетяна БАНДУРА

кандидат філологічних наук

доцент кафедри української та зарубіжної літератури

Марина МОРОКО

викладач циклової комісії гуманітарних дисциплін

Відокремленого структурного підрозділу «Одеський автомобільно-дорожній фаховий
коледж «Одеська політехніка»

ЖАНРОВА ДИФУЗІЯ ЯК ЧИННИК ОПОВІДНОЇ СТРУКТУРИ РОМАНУ ДОННИ ТАРТТ «МАЛЕНЬКИЙ ДРУГ»

The article examines the narrative strategy of the thriller in Donna Tartt's novel «The Little Friend», and finds out the specifics of the artistic modeling of the text with the narrative features of the thriller. As a result of the study of the problem of narration in the novel by Donna Tartt, it was noticed that the author models the story in the manner of the thriller genre, deriving the culminating component of the plot at the end of the work, thereby producing a narrative technique of horror, tension and extraordinary textual experiments. It is noted that the exterior and interior artistic details give the description of the old destroyed house features of infernality, which emphasizes the element of mysticism and horror in the narrative organization. Accumulation in a gradational order of the suggestion of fear takes place in the spirit of a thriller: olfactory details of musty smells, thick, heavy air that makes breathing difficult, little light breaking through a significant obstacle, dust as a witness of antiquity and neglect, an animal corpse as a threat of death, a ladder, a eaten by corrosion, as evidence of the danger and shakiness of the position.

Key words: narrative strategy, narrative, intertext, thriller, suspense.

Постановка проблеми. Донна Тартт – сучасна американська письменниця, романістика якої дуже швидко набула популярності через оригінальну зворушливо-пригодницьку оповідь та надзвичайну глибину хоч і традиційних проблем соціального, особистісно-психологічного, расового, вікового гатунку, та все ж авторська концепція героя, який проходить ритуал кульмінаційної ініціації, робить наратив мисткині новаторським. Актуальність розвідки зумовлена тим, що роман «Маленький друг», за який у 2003 році Тартт отримала літературну премію WH Smith Literary Award, мало досліджений, особливо в аспекті оповіді, що моделюється за специфікою жанру трилера.

Аналіз досліджень. У вітчизняному літературознавстві проблеми жанру трилера досліджують Т. Бовсунівська, Л. Костецька, Л. Кулакевич, О. Мохначова, С. Філоненко та ін. Зокрема, Л. Кулакевич детально вивчає саспенс як основний рушій оповіді в жанрі трилера, О. Мохначова розглядає трилер в складі жанротвірної системи, що входить у структуру тексту й сприяє визначенню принципу «подвійного кодування», властивого постмодерністському роману. Постмодерністичний наратив вивчають сучасні науковці: Д. Дроздовський, Т. Кушнірова, В. Просалова, Н. Римар та ін.

Проза Донни Тартт нечасто ставала об'єктом дослідження українських літературознавців, серед тих, хто приділив наукову увагу романістиці американської письменниці, виділяємо розвідки А. Бугрій, О. Козій, Т. Кушнірової.

Мета статті – дослідження жанрової дифузії як чинника оповідної структури роману сучасної американської письменниці Донни Тартт «Маленький друг».

Виклад основного матеріалу. В сучасній американській літературі проблема становлення особистості порушується доволі часто, можемо стверджувати, що у такий спосіб реалізуються традиції «сімейного роману» й роману виховання, інтегрованих у світову романну парадигму творами Ч. Дікенса, В. Текерея, Г. Філдінга, Т. Драйзера, Ф. Фіцджеральда та ін. Справедливо стверджує дослідниця А. Бугрій: «Сучасний роман виховання Д. Тартт можна назвати дікенсівським, і не лише через обсяг, а й через перегуки змісту з «Олівером Твістом» та «Великими сподіваннями», демонструючи їхню спорідненість у структурі й системі персонажів» [1, с. 107]. Водночас констатуємо, що у творчій манері письменниці спостерігається традиція класичного світового роману в соціальній таксономії персонажів. Так, у Тартт бачимо в одному творі представників різних соціальних верств. Приміром, у романі «Маленький друг» Гаррієт із роду збіднілих аристократів та їх нащадків, сім'я якої переживає не найкращі часи свого існування (продаж дідусевого ошатного будинку через борги змусив переїхати до менш затишного будинку,

де ніколи особливо не переймалися порядком); друг Хілі з багатой, забезпеченої сім'ї, достатку якої заздрила дівчинка, бо завжди почувалася зголоднілою; родина Денні – представники кримінально-маргінальної верстви соціуму, життя якої проходило в жахах злочинів, наркотиків, торгівлі зміями, божевілля, хвороб і маразму бабусі Гам.

Також авторка статті «Літературна реконструкція як діалог минулого й сучасного в романі «Щиголь» Д. Тартт» має рацію, говорячи: «Сюжет побудований на тій самій основі, що і попередні романи авторки («Маленький друг», «Таємна історія») – трагічній загибелі, яка сталася багато років тому. Із цього ракурсу «Щиголь» – роман про посттравматичний синдром, про біль втрати...» [1, с. 106]. Таким же сюжетотвірним й наративномоделюючим стрижнем в романі «Маленький друг» є загибель Робіна – старшого брата головної героїні Гаррієт, яка розуміє втрату брата як трагічно переламний момент в житті їхньої великої родини: мати Шарлот втратила зв'язок з реальністю, живе в своєму, відірваному від людей, світі; батько йде від сім'ї; бабуса Едді втратила улюбленого онука й з ним віру в щасливе майбуття; сестра Елісон поринула у світ песимізму й депресії, відчуває себе зайвою у родині, шукає розради в книгах, домашніх тваринах, нею керує низький психотравматичний поріг, що зумовлює жагу дівчини до усамітнення, саморефлексії; Гаррієт обирає шлях осмислення давнього вбивства (у місті були переконані, що Робіна було вбито, але вбивцю поліція не знайшла), веде власне розслідування й одержима помстою. Таким чином авторка моделює оповідь в манері жанру трилера, виводячи кульмінаційний складник сюжету в зав'язку твору, тим самим продукуючи наративну техніку жаху, напруги й неординарних текстотвірних експериментів.

Починається оповідь саме таким оповідним «саспенсом» (за А. Хічкоком), коли авторка культивує факт загибелі Робіна через сприйняття всіх членів сім'ї й фактично експлікує його як рушій сюжету й нарації: «До кінця життя Шарлот Клів почуватиметься винною в смерті сина – адже найстрашніша в її житті трагедія сталася саме через те, що в День матері вона вирішила прийняти

гостей не опівдні, зразу після повернення з церкви, як зазвичай, а ввечері. Її консервативні тітоньки, звісно, обурювалися тому факту нечуваного порушення сімейних традицій, і зараз, через багато років, Шарлот не сумнівалась, що повинна була прислухатись до невдоволеного бурчання, що, як гуркіт далекого грому, який сповіщав про наближення бурі, попереджало її про страшне нещастя» [4, с. 14]. Фактор загибелі сина матір сприйняла як кінецьсвіття, тим самим загостривши на ейдологічному рівні ефект трилерської організації носіїв сюжетно-нарративного полотна.

Незважаючи на те, що ретроспективно читач знайомиться з історією трьох поколінь Клівів, оповідь моделюється навколо одного літа в житті сім'ї, саме на початку цього літа Гаррієт від економки Іди дізнається про Денні Раткліффа, який часто з'являвся на їхньому подвір'ї нібито з метою погратися з Робіном, хоча Іда вбачала в цьому інший, загрозливий, сенс. Тому Гаррієт вирішує провести власне розслідування. Прикметно, що в кінці роману батько дівчинки, обговорюючи з матір'ю тяжкий стан Денні, що потрапив у цю ж лікарню, що й Гаррієт (після їхнього двобою в старій башті, наповненій водою), кидає доволі дивну репліку: «Пам'ятаєш його? Маленький друг Робіна. Він іноді приходив до нас, вони разом гралися» [4, с. 574]. Ці слова пройняли серце дівчинки своєю неочікуваною вбивчою абсурдністю: «Друг? ... Її серце калатало, як божевільне, вона силою волі ледве стримувалася, щоб не затреміти» [4, с. 574]. Гаррієт з жахом розуміє суть сказаного: все, що вона пережила, вчинила задля помсти, все дарма. Ефект страху, напруги, яким оперує трилер (від англ. *thrill* – «трепет») ампліфікується в цій фінальній сцені усвідомлення свого безсилля перед абсурдом ситуації. Так, авторка імплементує техніку абсурду, що, зокрема, характеризує естетику літератури жахів.

Властивий для жанру трилера застережливий інтер'єрний опис (близький до манери Е. А. По, С. Кінга) нагромаджує ефект жаху. До знайомства з головної героїнею читач заглиблюється в історію сім'ї й атмосферу будинку Клівів: «тиші в будинку, пануючої атмосфери запустіння, апатії, смутку», «були відлюдькуватими, дивакуватими, похмурими... Після всіх цих подій... стали

вигнанцями. Друзі стали їх уникати. Інші сімейні пари більше до себе їх не запрошували, знайомі не відвідували» [4, с. 45]. Дослідниця жанру трилера Л. Кулакевич зазначає: «відповідно до основоположної для трилеру готичної естетики жаху місце подій у творі відмежовано від цивілізованого світу» [2, с. 7]. Дещо подібне спостерігаємо у Д. Тартт, яка експлікує природу жаху через інтер'єрно-екстер'єрні замальовки місця подій, де відбуватимуться небезпечні для життя героїв події. Будинок Клівів був приречений на «готичний» занепад і руйнацію вже судячи з того, що названий був промовисто-апатично: «Маєток назвали «Будинком Семи Негараздів» – доволі дивна назва для дому, але прадід судді Кліва клявся, що саме стільки тривог і неприємностей довелося йому пережити під час будівництва дому як в матеріальному, так і в фізичному плані. Зараз від старого маєтку не залишилось нічого, крім двох чорних пічних труб та зарослої травою під'їзної дороги» [4, с. 46]. Екстер'єрні художні деталі надають опису старого зруйнованого будинку рис інфернальності, що увиразнює складник містики й жаху в оповідній організації.

У фіналі роману топос башти, в якій і відбудеться кульмінаційний двобій між Гаррієт і Денні, теж матиме готично-загрозливий акцент: «Усередині було темно, звідти несло тухлятиною. В застоянному повітрі чутний був неголосний комариний писк. Крізь прогалини в даху проникали тоненькі промені світла, вони перетинались у важкому повітрі, вихоплюючи маленькі згустки пороху. Унизу темніла вода – густа й блискуча, як машинна олія, а в дальньому кутку Гаррієт побачила роздутий труп якоїсь тварини, що плавав на боку. Вниз вела роз'їдена корозією хитка залізна драбина, що закінчувалась саме над поверхнею води» [4, с. 510]. Нагромадження в градаційному порядку сугестії страху відбувається в дусі трилера: нюхові деталі затхлих запахів, густе важке повітря, що ускладнює дихання, мало світла, що пробивається через суттєву перешкоду, порох як свідок давності й запущеності, труп тварини як загроза смерті, драбина, роз'їдена корозією, як свідчення небезпеки й хиткості позиції.

Тривожно-жахливим сенсом вклинюється в оповідну стратегію опис сім'ї Раткліффів. Однією з її особливостей є наявність недоумкуватого брата

Кертиса, який, на перший погляд, видається агресивно активним, але, як виявилось згодом, цей хворий хлопчина був духовно найздоровішим членом родини. Він був безпосереднім, зі щирим світосприйняттям, з вразливим, відкритим серцем. У романі розкриттю цього образу сприяють декілька виразних епізодів: Гаррієт із усіх Раткліфів найкраще знає саме його (він її однокласник), із його вуст лунають нетипові для їхньої сім'ї слова любові: «вчепився в Юджина, ткнувся мокрим обличчям йому в груди. "Люблю", – сказав він тихим голосом» [4, с. 419]. Кертис зображений як беззахисна, зворушлива дитина на фоні інших братів: «зляканий, важко дихаючи, Кертис сидів на стільчику, притуляючи до себе велику плюшеву іграшку» [4, с. 502]. «Люблю» стає головною фразою хлопчини, мовлення якого майже позбавлене логічних реплік: «"Люблю", – викрикнув він і заплескав у долоні... "Люблю", – ласкаво промовив Кертис» [4, с. 258]. Гаррієт не відчуває до хлопця нічого поганого, навіть тоді, коли дізнається всю правду про цю жахливу сім'ю. Вона співчуває Кертису, адже неодноразово бачила, як він приходив до школи з синцями, без куртки, без грошей на обід та й без обіду взагалі. Аб'юз, насилля, позбавлення права на волевиявлення – всі ці непринадні вияви людського життя, що загострюють тривожність, оповідну напругу, нагнітання трагічності (риси трилера), втілені авторкою через образ Кертиса. На інтертекстуальному рівні образ Кертиса можемо співвіднести з Бенджи (герой роману «Галас і шаленство» В. Фолкнера), Чарлі (герой роману «Квіти для Елджернона» Д. Кіза). Через образ Кертиса проблема двоїстості людської суті імплементується в амбівалентному порядку, що й доводить наявність образу Фариша – повної протилежності Кертиса. Він жахливий зовні і потворний всередині. Надзвичайно жорстокий, агресивний, він пригнічує всіх інших братів, Денні наважується на його вбивство, адже сила ненависті до Фариша в нього була найбільшою. Наявність такого агресивного, загрозливого образу – характерна риса жанру трилера.

Потворною була й зовнішність Юджина – цього прихованого за статусом священника нелюда, у якого на обличчі був знаковий для характеротвірного

портрету шрам – результат перебування на війні, що свідчить і про спотворену душу й психіку. Цей шрам часто лякає Гаррієт і Хілі. Функція цієї портретної художньої деталі – викриття спотвореної суті псевдослужителя Богу.

Наративна стратегія роману «Маленький друг» найчастіше будується на протиставленні особистостей та історій Гаррієт і Денні, проте у фіналі реципієнт доходить висновку, що і відносне благополуччя Гаррієт, і асоціальність Денні – однаково результат їх глибинної самотності. Наголошуємо, що в романах-трилерах часто герой стає жертвою небезпечних, жахливих подій саме через свою трагічну самотність. Перша їхня зустріч відбувається ближче до середини сюжету: «Гаррієт здригнулася, підняла голову й побачила, що перед нею стояв Денні Раткліфф, в його погляді чітко читалося впізнавання... Неприємний холодок поповз між лопатками Денні Раткліффа... Він багато часу й зусиль витратив на пошуки цього дівчиська, об'їжджаючи кожную вулицю, досліджуючи кожен закуток в місті, і вже зовсім зневірився її знайти, як раптом – ось вона, сидить в машині» [4, с. 420]. Письменниця ампліфікує оповідь елементами переслідування, втечі, переховування, пошуку жертви, тим самим ретранслюючи іманентну рису трилерського текстотворення.

Описи історій сімей Гаррієт і Денні паралельні: описуються будинки, побут, звички членів сімей, портрети бабусь Тет і Гам. Сім'ї Раткліффів, крім кримінального складника, властива «південна» релігійність, що характеризувала й старше покоління сім'ї Гаррієт. Колоритний фон створюють бабусі Гаррієт (рідні сестри бабусі Едді) – їм відведена окрема сюжетна канва, що увиразнює проблему гармонії світосприйняття мудрої за віком людини. З іншого боку, представниці старшого покоління Клівів – це своєрідний осередок виваженості й незвіданої таємничості одночасно: «Хілі... трохи боявся бабусь Гаррієт, вони були довгоносі, рухались рвучко, по-пташиному і були схожими на відьом» [4, с. 251]. Певна співзвучність з типовими для казок-трилерів відьмами, страхітливими казковими персонажами відчутна в описових маркерах оповідної стратегії.

Самотність героїв стає вихідним пунктом подвоєння сюжетних ситуацій: Денні, сидючи біля бабусі Гам в лікарні, мріє опинитися в іншому місці, Гаррієт ненароком запитує у Тет, чи любить вона її і чи можна залишитись у неї на ночівлю (далася взнаки жахлива зустріч віч-на-віч з ворогом), на що бабуся відповідає відмовою. Повернувшись додому, дівчинка стає жертвою матиного незаслуженого ляпасу, бо та, виявляється, переплутала день і ніч (Шарлот цілими днями спала, покинувши дітей і хатні справи напризволяще) і подумала, що дитина блукала вночі, загубившись. Таким чином Д. Тартт наголошує на вічній полеміці поколінь на ґрунті світоглядних позицій, що часто стає причиною самотності. Після втрати Іди й Ліббі у Гаррієт загострилася жага до помсти Денні – саме в ньому вона бачила чинник біди в їхній сім'ї: «Його обличчя здавалось їй тепер отруйним, і вона через це брала світлинку обережно, за самі кінчики. Панівний у них вдома розлад – справа його рук. Він заслуговує на смерть» [4, с. 489]. Породжена у свідомості дитини константа смерті руйнує її спокій, впевненість у собі, затьмарює думки про майбуття. Гаррієт одержима помстою і втрачає контроль над своїми емоціями й вчинками, що й спричиняє необдумані в подальшому дії.

Коли Денні розуміє, що Гаррієт – сестра Робіна, він згадує свого друга, спогади його зворушливі, сповідальні, підлітково-беспосередні. Він згадує день народження Робіна, його будинок, сім'ю. Перед читачем постає інший Денні, самотній, який потребує любові й уваги. Це враження підсилюють сні хлопця, ретроспективний складник оповіді підсилює трагічність долі героя: нещасливе дитинство, аб'юз з боку батька й старших братів, перебування в колонії для неповнолітніх, рання залежність від наркотиків, блукання по життю в пошуках душевного прихистку й т. ін. У снах постають жахи його ще короткого життя: «Денні було знову тринадцять, і він лежав на ліжкові в першу свою ніч в колонії для неповнолітніх, і водночас йому було п'ять, і він ходив в перший клас, йому було дев'ять, і мати лежала в лікарні, він страшенно за нею сумував і боявся [4, с. 535]. Ретроспективні фрагменти «рвуть» наратив, що ретранслює дитячий внутрішній світ, з метою відтворити нестабільність, трагічну гостроту

пережитого, жахливі наслідки неуваги дорослих до дітей, їхню самотність, що руйнує психіку й породжує ненависть, жагу до помсти. Категорія часу у творі має теж ретроспективний характер: ключова подія, від якої відштовхується оповідна стратегія, відбулася давно, і свідомість головних героїв звернена до минулого.

В останньому розділі роману Гаррієт думає про те, що «життя зламало всіх дорослих, яких вона знала, всіх до єдиного» [4, с. 569], тому фінальний двобій відбувається між підлітками, Гаррієт і Денні у всіх бідах своїх сімей звинувачують одне одного. Дівчинка рішуча у своїй помсті: «Ударить вона саме зараз, поки в неї є сили, поки вистачить нервів, поки її дух не зламаний, і лише безмежна самотність буде їй опорою» [4, с. 490]. Засадничою для дитячої ненависті все-таки є тотальна самотність – такий оповідально-логічний висновок авторки.

Одним із виявів наративної стратегії роману Донни Тартт «Маленький друг» є гра з позиціями героїв. Метанаратор оперує схожими синтаксичними й стилістичними формами для вираження своїх роздумів і для заглиблення у свідомість героїв, одна точка зору переходить в іншу. Оповідь ведеться у формі третьої особи, але правом наратора наділяються і Гаррієт, і Денні, і навіть Хілі, свідомість персонажів розкривається глибоко й багатовимірно. У такий спосіб імплементується внутрішня множинна фокалізація (за В. Шмідом), абсорбована гетеродієгетичним наратором. Погоджуємося з дослідницею Л. Мацевко-Бекерською в осмисленні ролі наратора в аналогічній моделі оповіді: «Призначення наратора зумовлюється його посередницькими зусиллями: затемнювати авторську інтенцію, аби створити ілюзію всеможності читача, а також мимоволі коригувати процес як сприймання, так і інтерпретації прочитаного» [3, с. 278].

Висновки. Отже, оповідь у романі «Маленький друг» конструюється лінійно, що дозволяє письменниці відтворити не лише внутрішній світ героїні, але й репрезентувати історико-культурне тло, а також створити виразні психологічні портрети інших героїв і їх сімей (світ життєвих устоїв родин

Денні, Хілі, бабусь Гарріет). Наративну стратегію, зокрема, ампліфікують інтертекстуальність та інтермедіальність, у творі безліч перегуків з мистецтвом кінематографу, живопису, фотографії, музики. Також в оповідне полотно вставлено низку фрагментів з газет, оголошень, фільмів, книг, безпосередньо пов'язаних з формуванням світогляду юних героїв.

Таким чином, роман на рівні оповіді й жанру близький до техніки текстотворення *young adult* літератури, оскільки продукує проблему дорослішання через подолання життєвих перешкод (самотність, втрата близьких, боротьба зі злом, усвідомлення ілюзорності уявлення про нього) та успадковує традицію жанру трилера, якому властива наративна стратегія сугестіювання жаху, загострення трагічності буття, в якому ключова подія, як правило, пов'язана зі смертю когось із рідних, тригерує подальші дії героя в боротьбі зі злом і утвердженні себе як цілісної особистості поборника справедливості.

Література

1. Бугрій А. Літературна реконструкція як діалог минулого і сучасного у романі «Щиголь» Д. Тартт. *Studia Philologica* : збірник наукових праць. 2019. Вип. 13. С. 106-112.
2. Кулакевич Л. Повість «Господарство доктора Гальванеску» Ю. Смолич як перший український трилер. *Таїни художнього тексту* (до проблеми поетики тексту) : зб. наук. пр. 2017. Вип. 21. С. 5-15.
3. Мацевко-Бекерська Л. Наратологічна проекція концепту «герой». *Питання літературознавства* : наук. зб. Чернівці : ЧНУ, 2009. Вип. 78. С. 278-292.
4. Тартт Д. Маленький друг. Харків : КСД, 2023. 582 с.

Евеліна БОЄВА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського

Регіна АРАКЕЛЯН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Університету Ушинського

МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ФОРМУВАННІ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

The article highlights the issue of students' reading competence within the development of school education and the intellectual formation of modern learners-readers. It examines the didactic and methodological dimension of developing students' reading competence and specifies the conceptual content of the term «reading competence». The role of digital educational platforms in shaping reading competence is elucidated. The study proves the importance of employing modern interactive technologies for students' holistic perception of literary and scientific texts, as well as for their analysis and interpretation. It also emphasizes the formation of skills necessary to express reflective judgments related to the texts read, to critically evaluate information contained in various types of texts, and to use that information to enrich one's personal reading experience.

Key words: digital educational resources, reading competence, competence-based approach, multimedia projects, interactive lessons, content digitalization.

Постановка проблеми. В умовах широкого використання можливостей медіа-ресурсів художня книга для сучасних учнів поступово втрачає своє призначення як основний спосіб залучення до творів словесного мистецтва. Відтак особливої актуальності набуває проблема формування у підростаючого покоління культури читання, розвитку усталеної потреби у систематичному читанні як особистісної риси компетентного учня-читача.

У контексті положень Концепції Нової української школи (2016) та Закону України «Про освіту» (2017) щодо реалізації компетентнісних засад шкільного навчання дискусійним залишається питання унормування поняття «читацької компетентності» [3, с. 1]. Важливість формування в учнів умінь

вдумливого продуктивного читання є необхідною умовою успішного шкільного навчання з різних предметів, що й обумовлює розуміння читацької компетентності як ключової для всіх шкільних навчальних дисциплін та відповідно предметної для шкільної мовно-літературної освіти.

Зазначимо, що процес соціалізації особистості у сучасному світі, що пов'язаний з розвитком цифрових технологій, стає дедалі складнішим у зв'язку з онлайн-навчанням і переходом освіти до цифрового середовища. Значний обсяг інформації, що міститься в інтернет-просторі і не є культурною цінністю, відволікає сучасну молодь, викликає скорочення часу на читання, примітивізацію літературних уподобань. Більшою мірою соціокультурне середовище та цифрові технології впливають на дітей шкільного віку. Змінюються їхні читацькі звички, друковані книги замінюються електронними, трансформацій зазнають і переваги у виборі джерела читання, і сприйняття, розуміння, критична оцінка та аналіз прочитаного.

Глобальні процеси розвитку цифрових технологій, збільшення кількісних та якісних характеристик текстової інформації поставили перед загальноосвітніми навчальними закладами завдання розробки нових технологій для формування в учнів усвідомленого сприйняття, аналізу, відбору, систематизації інформаційних даних, засвоєння школярами у навчально-пізнавальній діяльності основ читацької компетентності на міжпредметному рівні, а також їх використання у життєвому досвіді. Відповідно до сучасних освітніх стандартів України, до структури ключових компетентностей здобувачів освіти входить уміння працювати з текстами та інформацією, оскільки досягнення успіху в навчальній діяльності неможливе без сформованої читацької компетентності учнів.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що підрастаюче покоління в наш час активно використовує цифрові технології [1, с. 9]. З одного боку, доступність читання дозволяє робити вибір на користь того чи іншого джерела відповідно до своїх потреб, з іншого боку, відкритість і доступність інформації не дозволяє школярам адекватно та критично реагувати на її зміст. Ситуація,

що склалася, веде до зниження читацької компетентності. У зв'язку з цим актуальним стає дослідження цифрових освітніх ресурсів як засобу формування читацької компетентності у навчанні української мови та літератури.

Метою розвідки є дослідження проблеми щодо формування читацької компетентності в учнів за допомогою широкого використання сучасних цифрових освітніх ресурсів.

Об'єктом дослідження обрано особливості формування читацької компетентності на уроках мови та літератури в умовах НУШ.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Загальні питання впровадження компетентнісного підходу висвітлено в працях Н. Бібік, О. Вашуленко, О. Ляшенка, О. Пометун, О. Савченко та ін. Методико-літературні аспекти формування предметної читацької компетентності розглянуто в дослідженнях О. Ісаєва, В. Мартиненко, О. Слижук, А. Ситченка, А. Фасолі, В. Шуляра, Т. Яценко та ін. Більшість українських науковців-методистів (О. Ісаєва, А. Ситченко, Т. Яценко та ін.) розглядають читання як специфічний вид рецепції будь-якого тексту: художнього, науково-популярного, медійного тощо. Читацька компетентність є складнішим за структурою новоутворенням особистості, оскільки, крім власне рецепції писемного тексту будь-якого стилю й типу, включає знання про його специфіку, розуміння ідейного змісту, уміння виокремити базові цінності для читацького та особистісного саморозвитку, оцінити їх значущість. На думку А. Ситченка, «читацька компетентність, що формується у шкільному курсі літератури, є предметною, тобто пов'язаною з усіма діями учнів, спрямованими на прочитання й аналіз твору, інтерпретацію його ідейно-художнього змісту і морально-естетичного значення» [4, с. 210].

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу психолого-педагогічних, теоретико-літературних та методичних досліджень щодо читацької діяльності особистості визначаємо **читацьку компетентність** як здатність до мобілізації та застосування комплексу специфічних особистісних, когнітивних, естетико-комунікативних та ціннісних механізмів із метою організації та реалізації

ефективної взаємодії з текстом, поєднання яких і забезпечує (або ж не забезпечує) сформованість цієї інтегрованої особистісної якості. Читацька компетентність не обмежується її розумінням лише як психологічної або інтелектуальної даності особистості, а визначається рівнем успішності читацької діяльності учня, його здатністю до виконання спектру навчальних завдань та вирішення проблем із метою досягнення позитивного результату.

У працях відомих українських методистів А. Вітченко, О. Ісаєва, В. Уліщенко, А. Фасолі, Т. Яценко наголошується на важливості формування читацької компетентності. Авторами підручників з української літератури, а саме: В. І. Пахаренком, О. М. Авраменком, А. М. Фасолею, О. В. Слоньовською, розроблені та описані шляхи формування читацької компетентності учнів під час вивчення мови та літератури.

Отже, читацька компетентність є однією з найважливіших складових функційної компетентності школяра. Предметом її виміру є читання як складноорганізована діяльність зі сприйняття, розуміння та використання текстів. У світі, зокрема й в Україні, до теперішнього часу накопичений значний досвід оцінювання читацької компетентності. Проте, в зв'язку з зміною світу, в якому живе сучасний учень, цілей та завдань, що стоять перед освітою в аспекті формування читацької діяльності, виникла необхідність створення концепції оцінки читацької компетентності. Її основу становлять нормативні документи, які розроблені з урахуванням «Концепції оцінювання освітніх досягнень учнів PISA 2018», а також праці українських дослідників, зокрема положення, викладені в напрацюваннях вітчизняних фахівців із читацької компетентності, наприклад у матеріалах Українського центру оцінювання якості освіти. Під час розробки концепції оцінки читацької компетентності враховуються такі фактори, як поява нових технологій, що значно вплинули на характер читання та передачі інформації, потреба читаючих швидко адаптуватися в середовищі, що змінюється, ефективно навчатися, використовуючи різні джерела інформації одночасно.

В умовах воєнних дій реаліями сьогодення стали дистанційна та змішана форма навчання. В означених умовах одним із основних чинників ефективності літературної освіти є вмотивоване використання цифрових ресурсів, тому методично доцільним є використання мультимедійних проєктів. Реалізація таких проєктів полягає в поєднанні індивідуальної, парної та групової навчальної діяльності учнів, які сприяють їх самостійності.

У зв'язку з активізацією інтеграційних процесів під час вивчення літератури Т. Яценко особливо виокремлює такі різновиди мультимедійних проєктів: літературно-лінгвістичні, літературно-історичні, літературно-етнографічні, літературно-соціальні, літературно-топографічні та літературно-природничі [5, с. 284-285].

Враховуючи завдання, які постали перед сучасною літературною освітою, важливо усвідомлювати те, що використання методу мультимедійних проєктів вчителем на уроках ефективно впливає на осмислення учнями змісту твору, розуміння літературно-мистецької епохи, до якої твір належить, засвоєнні художньої манери автора. Усе це сприяє формуванню в школярів власного ставлення до літературного явища, активізації пізнавального інтересу, формуванню творчого та критичного мислення, набуття вмінь використовувати знання в різних життєвих ситуаціях.

У сучасному світі цифрове освітнє середовище розглядається як платформа для формування предметних умінь та навичок, а також функційної та читацької компетентності. До її основних характеристик слід віднести поліфункціональність, міжпредметність, метапредметність [1, с. 26]. З одного боку, цифрові освітні ресурси забезпечують інформаційну підтримку навчання, з іншого, - дозволяють урізноманітнити, актуалізувати навчальний матеріал, що значно підвищує інтерес та мотивацію учнів. Проте слід зазначити, що саме собою забезпечення доступу до різноманітної інформації не збільшує кількість читачів і не формує читацьку компетентність. Надання доступу до інформації недостатньо для формування певних умінь і навичок. Цифровою освітньою

інформацією необхідно правильно керувати та пред'являти, даючи чіткі завдання відповідно до вимог програми курсу.

Цифрові освітні ресурси надають викладачам та учням спеціальні програми навчання предмету, країнознавчий матеріал, новини економіки та політики, культури, необхідну літературу, відбір якої викладач може здійснювати самостійно та адаптувати до конкретних навчальних цілей. Учні, в свою чергу, при грамотному відборі матеріалу, програм, ресурсів отримують можливість брати участь в Інтернет-конференціях, вебінарах, конкурсах, створювати мультимедійні презентації в процесі роботи над проєктами. Таким чином, учні знаходяться у постійному контакті з українською мовою як в шкільний час, так і при підготовці домашнього завдання за допомогою Інтернету.

Застосування цифрових освітніх ресурсів як у шкільній діяльності, так у самостійному навчанні школярів дає можливість розвитку всіх видів мовної діяльності. Так, наприклад, усне мовлення розвивається через застосування відео-конференцій з використанням веб-камери або відповідних веб-ресурсів (Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams, Google Meet).

Письмова мова удосконалюється із застосуванням соціальних мереж (Facebook, Instagram, Viber, Telegram, Discord), де учні мають можливість практикувати письмові навички спілкування з однокласниками і викладачами. Таке, спілкування ніяк не обмежується заданими в школі тематиками, що дає можливість створення реальної ситуації взаємодії, де учні несвідомо відпрацьовують граматичні навички та тренують свій активний словниковий запас. Отже, можна дійти висновку, що використання цифрових ресурсів сприяє вирішенню однієї з нагальних проблем міжособистісної комунікації, коли учень віддалений від викладача територіально.

Якщо говорити про цифрові освітні платформи як про важливий освітній ресурс, то їхні можливості у формуванні читацької компетентності є досить широкими. Наприклад, українські платформи «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО) та «На Урок» пропонують інтерактивні уроки з літератури, електронні

конспекти та тексти художніх творів, які учні можуть читати безпосередньо на платформі. Використання таких ресурсів дозволяє школярам не лише ознайомитися з художнім матеріалом, а й виконувати різноманітні завдання аналізу тексту, розуміння сюжету, виявлення художніх засобів і формування власної інтерпретації твору. Платформи «Всеосвіта» та «EdEra» додають до цього інтерактивні тести, вікторини та завдання на узагальнення прочитаного, що сприяє розвитку критичного мислення та умінню аргументовано висловлювати свої думки письмово. Вбудовані функції коментування та обговорення текстів у групах чи чатах дозволяють учням обмінюватися враженнями, аналізувати різні точки зору та формувати навички усвідомленого читання.

Інтерактивні уроки українських платформ, таких як «Всеукраїнська школа онлайн» та «На Урок», будуються на основі спеціально розроблених навчальних програм, які пройшли експертизу та відповідають державним освітнім стандартам України. Матеріали цих платформ включають структуровані уроки, тексти для читання, інтерактивні завдання та тести, що дозволяє системно формувати читацьку компетентність учнів і забезпечує відповідність навчального процесу чинній навчальній програмі.

Педагогічні працівники можуть використовувати інформаційно-освітнє середовище не тільки як додатковий матеріал при організації занять в класі, але і як спосіб ознайомитися з досвідом та напрацюваннями інших закладів, а також додати авторські розробки для загального доступу.

Можливості цифрових освітніх ресурсів дозволяють визначити їх типи з метою розвитку читацької компетентності:

1. **Контентні:** основними джерелами розвитку читацьких умінь є електронні підручники і конспекти, відео- і анімаційні ролики, вебінари з використанням презентацій і тощо. Контентні ресурси застосовуються переважно для знайомства з текстом і подальшої роботи з ним: сприйняття змісту тексту, визначення його мети, осмислення, інтерпретація, оцінка та подальше використання. Цифровізація контенту забезпечується барвистими

фото, звуком, відео чи анімацією. Смісловий діапазон тексту у цьому випадку значно розширюється і текст стає мультимодальним, коли на учня впливають різні види інформації, визначаючи його становище в просторі. При цьому музика, ілюстрація, звукоряд та інші семіотичні канали впливають на органи почуттів, змушуючи текст звучати [2, с. 24].

2. **Тренажери** відрізняються перевагою інтерактивності у завданнях, спрямованих на всі види читацьких умінь: тест, адаптивні завдання, віртуальні тренажери тощо, спрямовані переважно на самостійне навчання або використання у процесі навчання.

Прикладами завдань з української літератури можуть служити: тексти класичних творів літератури електронної бібліотеки; інтерактивні тести до творів, спеціально адаптовані до віку учнів; яскраві нотатки про авторів літературних творів (наприклад, про життєвий та творчий шлях автора, обставини написання твору тощо); завдання на розуміння літературознавчих термінів; електронні читацькі щоденники.

До прикладів завдань з української мови можна віднести наступні: перевірка написання слова; відповіді на питання за змістом сприйнятого на слух тексту; точна вимова прослуховуваного учнями тексту; аргументована відповідь із зазначеного правила, винятки; пояснення фразеологізмів, застарілих слів, неологізмів – це дозволяє дізнатися багато нового та цікавого про етимологію стійких виразів та слів; укладення інтерактивного словника; завдання на кшталт «говоріть правильно», в якому пояснюються варіанти вимови, наголоси, лексичні та граматичні труднощі, походження слів та крилатих виразів; завдання типу «Вживайте правильно», в яких формується вміння вживати слова у відповідності до його лексичного значення, а також залежно від контексту; інтерактивні диктанти, в основі яких лежать тексти, взяті з класичної або сучасної літератури, з виділенням перепустками слів і можливих розділових знаків; лінгвістичні ігри, кросворди, квести, спрямовані на відпрацювання орфографічних та пунктуаційних навичок; робота над помилками з основою на певне правило; тести та опитування.

3. **Дистанційні ресурси** пропонують можливість комплексної заміни чи доповнення до традиційної форми навчання. Ресурси цього типу поєднують в собі контентні ресурси (текстовий зміст) та інтерактивність в завданнях (тест, інтерактивні завдання на основі Learning Apps тощо).

Серед інтерактивних завдань особливою популярністю користується Learning Apps. Вчитель може використовувати інтерактивні завдання на уроках, як домашнє завдання, розробляти власні або використовувати завдання інших авторів. Завдання можуть бути спрямовані на закріплення матеріалу, систематизацію знань, узагальнення тощо.

4. **Ілюстративні**, що використовуються як демонстраційний матеріал, наприклад, реконструкції історичних об'єктів та пам'яток культури, віртуальні екскурсії тощо [1, с. 35].

5. **Хотліст** (англ. «hotlist» – «список по темі») – являє собою своєрідний реєстр сайтів з текстами на тему, що вивчається. Наприклад, ментальні карти на уроках української мови та літератури використовуються як ефективний інструмент для візуалізації та систематизації навчального матеріалу. Вони дозволяють учням наочно відображати взаємозв'язки між поняттями, літературними творами, персонажами, мотивами та мовними явищами, що сприяє глибшому розумінню тексту та розвитку читацької компетентності.

6. **Мультимедіа скрепбук** (мультимедійна чернетка) – система мультимедійних ресурсів, де окрім посилань на текстові сайти є ще й велика кількість мультимедійних матеріалів, у тому числі таблиці, фотографії, аудіофайли та відеокліпи, графічна інформація, анімаційні віртуальні тури, які можна використовувати як наочний демонстраційний матеріал для вивчення певної теми.

7. **Веб-квест** являє собою самий складний тип навчальних цифрових освітніх ресурсів. Цей ресурс включає сценарій організації проєктної діяльності за обраною вчителем темою з використанням ресурсів Інтернету. Як приклад можна назвати «Генератор ребусів», орієнтований на шифрування ключового слова. Такі завдання сприяють активізації уваги, активності, розвитку логічного

мислення, підвищенню мотивації та пізнавального процесу до української мови та літератури.

Висновки. Отже, для досягнення визначених чинною модельною програмою, підготовленою в Інституті педагогіки НАПН України, рівнів очікуваних результатів доцільною є методична система, спрямована на інтегроване формування предметної читацької компетентності на різних етапах роботи з текстом художніх творів, виконання дослідницьких проєктів, засвоєння теоретико-літературних понять. Для її впровадження важливим є раціональне планування кожного уроку української літератури та мови, розвиток критичного та креативного мислення учнів-читачів, навичок усвідомленого читання, сприйняття, інтерпретації та оцінювання художніх творів.

Зазначимо, що поєднання сучасних інтерактивних технологій, технологій особистісно зорієнтованого, проблемного, проєктного та інтерактивного навчання разом із частковою допомогою учням, при цілеспрямованому розвитку їх художнього сприйняття і читацьких вмінь вчитель може забезпечити оптимальні умови для формування читацької компетентності учнів.

Нова українська школа передбачає формування у школярів основних компетентностей з урахуванням індивідуального підходу, з огляду на це важливим є художнє пізнання учнями твору як засобу їхнього особистісного розвитку. Ми дійшли висновку, що організацію навчання найкраще здійснювати шляхом поєднання інноваційних та традиційних технологій навчання. Саме тоді вчитель може забезпечити оптимальні умови щодо формування читацької компетентності учнів.

Література

1. Аналіз цифрових освітніх ресурсів та сервісів для організації навчального процесу шкіл / І. А. Карлов, Н. М. Киясов та інш. Київ, 2020. 72 с.

2. Овсяннікова Т.Г. Формування читацької компетенції на уроках української мови та літератури: методичні рекомендації / Овсяннікова Т.Г., Мовнар І.В., Шишигіна Т.Л.; [під ред. С.Ю. Баранова]. Херсон, 2016. 80 с.
3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження КМУ від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934>
4. Ситченко А. Л. До поняття і структури формування компетентного читача у шкільному курсі української літератури. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2019. № 3 (66). С. 207–211.
5. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга пол.. ХХ – поч.. ХХІ ст.) : монографія. Київ : Пед. думка. 360 с.

Евеліна БОЄВА,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Університету Ушинського

Вікторія БЄЛЯЄВСЬКА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

3 року навчання факультету іноземних мов

Університету Ушинського

**ПЕРЕКЛАД КІНОТЕКСТУ ЗА ДОПОМОГОЮ УКРАЇНОМОВНИХ ТА
АНГЛОМОВНИХ СУБТИТРІВ (НА МАТЕРІАЛІ КІНОФІЛЬМУ «20
ДНІВ У МАРІУПОЛІ»)**

The article is devoted to analyzing the features of film text translation through Ukrainian and English subtitles based on the documentary «20 Days in Mariupol». The study examines theoretical approaches to defining film text and the principles of its functioning as an audiovisual message. Special attention is given to the specifics of subtitling, which requires compression, stylistic adaptation, and adherence to technical constraints. Based on the analysis of selected film fragments, key translation transformations ensuring the adequacy of the translation are identified. The findings highlight the role of subtitling as a multi-level translation process and its importance for the effective transmission of socially significant content.

Key words: subtitling, film text, audiovisual translation, translation transformations, functional equivalence, cultural adaptation

Постановка проблеми. Оскільки значна частина світової кінопродукції створюється англійською мовою, важливим стає питання забезпечення її доступності для неангломовної аудиторії, що зумовлює необхідність якісного та адекватного кіноперекладу.

Одним із найпоширеніших і водночас ефективних способів кіноперекладу є субтитрування, яке дозволяє зберігати оригінальне звучання, темп та інтонацію мовлення персонажів, надаючи глядачеві можливість одночасного сприйняття візуального й мовного ряду. Водночас субтитрування висуває до перекладача особливі вимоги, пов'язані як із лінгвістичними аспектами (передача змісту, стилістики, культурних реалій), так і з технічними обмеженнями (довжина рядка, час демонстрації тексту, швидкість читання). Усе це зумовлює потребу в ґрунтовному науковому аналізі специфіки субтитрування як форми аудіовізуального перекладу, зокрема при перекладі документального кіно, яке несе потужне інформаційне та емоційне навантаження.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі субтитрування у передачі соціально значущого контенту, необхідністю якісного перекладу англомовних кінотекстів для забезпечення ефективної міжкультурної комунікації та формування історичної пам'яті глядача.

Метою роботи є аналіз особливостей субтитрування англomовних фільмів на матеріалі документального фільму «20 днів у Маріуполі», з урахуванням мовних, стилістичних та технічних чинників, що впливають на якість аудіовізуального перекладу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вагомий внесок у розвиток теорії кінотексту зробили такі науковці, як Ю.М. Усова, А.В. Федоров, Р.О. Матасов, Ю.О. Сорокін та Є.Ф. Тарасов. У своїх працях вони розглядали природу кінотексту, принципи його функціонування, специфіку сприйняття глядачем, а також методи перекладацької адаптації. Зокрема, А.В. Федоров приділяв увагу перекладацьким трансформаціям і прагнув визначити оптимальні шляхи передачі змісту в новій мовній реальності. Р.О. Матасов аналізували особливості жанрової приналежності кінотекстів і вплив цього чинника на вибір перекладацьких стратегій. Праці Ю.О. Сорокіна та Є.Ф. Тарасова висвітлюють комунікативні особливості аудіовізуального тексту, його здатність викликати емоційний відгук у глядача та складність передачі цих елементів іншою мовою.

У своїй роботі ми підтримуємо думку Ю.О. Сорокіна та Є.Ф. Тарасова, які визначають кінотекст як «чітке, цільне і завершене повідомлення, виражене за допомогою вербальних і невербальних знаків, організоване відповідно до задуму колективного функціонально диференційованого автора за допомогою кінематографічних кодів, зафіксоване на матеріальному носії й призначене для відтворення на екрані та аудіовізуального сприйняття глядачами». Крім того, Т.В. Мілевська й А.І. Брискіна висвітлили в своїй праці, що кінотексту притаманні ті ж категорії, що й художньому тексту, такі як зв'язаність, цілісність, інформативність, прагматична спрямованість. Оскільки кінодіалог є однією з головних складових кіно, ми також підтримуємо думку, що діалогам у кіно властиві стислість, чіткість і інформативність, що відрізняє їх від діалогів у художньому тексті.

Виклад основного матеріалу. У багатьох дослідженнях фільм розглядається як складне комунікативне соціально-мовне явище, що відтворює послідовність подій, які відображають характери персонажів, їх реакції на події та культурний контекст. Водночас, кінотекст є унікальним явищем сучасної комунікації, що поєднує в собі вербальні та невербальні засоби вираження. Завдяки складній взаємодії образів, звуків, монтажних рішень і мовленнєвих елементів він формує цілісний наратив.

Кінотекст виступає зв'язковим завершеним повідомленням, яке виражене вербально (титри, написи; репліки акторів, пісні, закадровий текст) і невербально (шум, музика; образи, рухи, інтер'єр, пейзаж, реквізит, спецефекти тощо). Але, через широке поширення терміну «кінотекст», вчені не дійшли спільного визначення цього явища.

У працях Ю.Г. Цив'ян кінотекст виокремлюється як дискретна послідовність безперервних ділянок тексту (структурно однотипних елементів – кадрів) [4]. Дослідники кінотексту виділяють кілька його ключових ознак. По-перше, кінотекст є дискретним, але зв'язним, оскільки кожен епізод потребує опори на загальний контекст. Він також є когерентним, оскільки складає єдину, взаємопов'язану структуру. Світ кінотексту багатовимірний, включає елементи флешбеків і передбачень. Кінотекст антропоцентричний, і локально та темпорально відносний, адже простір і час залежать від персонажів. Це колективний продукт, де все має конкретну мету, а також багатоканальний у плані інформації, поєднуючи зорові та слухові канали. Крім того, кінотекст має чітку цілісність і складну модальність, відображаючи реальність через групу авторів. Він також прагматичний, спонукаючи глядача до дії або зміни думок і почуттів [3, с. 11–12].

У свою чергу, субтитрування визначається як демонстрація письмового тексту на мові перекладу на екрані під час відтворення кінопродукту мовою оригіналу таким чином, щоб субтитри співпадали з діалогом акторів на екрані.

На думку Х. Діас-Сінтаз і Г. Андерман, субтитри є найбільш успішними, якщо вони непомітні для глядача. Для того, що досягнути такої «непомітності», вони повинні відповідати певним вимогам читабельності і бути максимально стислими [2, с. 89]. В. Є. Горшкова зазначає, що переклад із субтитрами характеризується компресією вихідного тексту за рахунок уникнення малоінформативних або надлишкових елементів реплік персонажів фільму у тексті перекладу. Величина такої компресії, зумовленої системними розбіжностями між мовами оригіналу та перекладу, може бути різною і залежить від об'єму вербального компоненту, його важливості для розуміння змісту репліки, а також швидкості вимови таких реплік [1, с. 136].

Ще однією характерною рисою субтитрів є їхній фрагментований характер. Субтитри завжди з'являються в ізоляції один від одного, і глядачі зазвичай не мають можливості повернення назад для отримання інформації, але навіть коли це можливо. Варто зазначити, що з усіх типів перекладу аудіовізуальних продуктів субтитрування найменш змінює оригінальний кіноряд. Тож, простежуємо ще одну особливість субтитрування – форенізацію. Така стратегія передбачає збереження автентичності оригінального твору, його мовних особливостей і культурних елементів. Акцент у цьому разі робиться саме на іноземності кінофільму і на передній план виходить культура оригіналу.

У контексті фільму, що містить емоційно насичену й актуальну тематику, як, наприклад, «20 днів у Маріуполі», роль субтитрів стає ще важливішою, оскільки вони забезпечують доступ до інтерпретації подій для міжнародної аудиторії.

1. *Someone once told me, «Wars don't start with explosions. They start with silence.» — Мені колись казали: «Війни не починаються з вибухів. Війни починаються з тиші.»* У даному прикладі спостерігається важливий стилістичний прийом — повтор слова «війна». В англійській версії репліки

повтору немає: «Wars don't start... They start...» — підмет вжито лише раз. В українському перекладі перекладач додає друге використання слова «війна» на почтку другого речення. Це приклад лексичної експансії, що слугує для підсилення ритміки та інтонаційного ефекту, характерного для афористичних висловів.

2. *«But we could never imagine the scale and that the whole country would be under attack.»* — *«Але навіть подумати не могли, що вся країна потрапить під обстріли.»*. Оригінал містить абстрактне поняття "the scale" (масштаб), однак перекладач вдається до еліпсису, оскільки з другої частини речення цей сенс стає зрозумілим: «що вся країна потрапить під обстріли».

3. *«An hour after we arrive, the first bombs hit in the outskirts of the city.»* — *«Ми прибули за годину до того, як перші бомби впали на місто.»*. Зміна синтаксичного порядку — яскравий приклад трансформації структури речення: з англійської форми «after we arrive» перекладач переходить до української «за годину до». Це синтаксична транспозиція, яка дозволяє уникнути надмірної складності. Також спостерігається семантичне узагальнення (генералізація): англійське «outskirts of the city» передано як «місто», що дещо зменшує деталізацію, однак не викривлює змісту.

4. *«I was wrong. An hour later, shells do hit this neighborhood.»* — *«Я помилявся. За годину таки снаряди влучають у цей мікрорайон.»*. У даному випадку цікавою є поява слова «таки», яке у перекладі виконує функцію емпізи — підсилення значущості події. В англійському оригіналі ефект досягається за допомогою дієслова «do hit», яке тут ужито для підтвердження дії всупереч очікуванням. Українська мова не має прямого граматичного відповідника цьому прийому, тож перекладач вдається до компенсації. Також «neighborhood» передано як «мікрорайон», що є локалізованим терміном, ближчим до української реалії.

5. *«Ukraine is now a nation at war. 190,000 Russian troops and their proxies coming from Ukraine's northern, eastern, and southern borders, Russia is moving fast.»* – *«Україна зараз є державою у стані війни. 190 тисяч російських військових та їхніх проксі рухаються від північних, східних та південних кордонів України. Росія просувається швидко.»*. Цей переклад майже дослівний, але є кілька нюансів. По-перше, «nation at war» у перекладі звучить як «державою у стані війни», що є термінологічно коректним, але звучить дещо формальніше, ніж англійський вираз. Термін «proxies» перекладено як «проксі», що є калькою, проте може бути зрозумілим лише специфічній аудиторії, тому бажано було б додати пояснення або знайти аналог у мові перекладу. Загалом, переклад точно відтворює ідею масштабного вторгнення та загрози.

6. *«I'm worried not for myself, but for my child. If I didn't have a child, I would be at home. I'm scared for my child, who has barely lived. What did we do to deserve this?»* - *«Я хвилююся не за себе, а за дитину. Якби не було дитини, я б залишилася вдома. Але страшно за дитину, яка ще не знала життя. Незрозуміло, за що все це.»*. Вираз «has barely lived» перекладений як «ще не знала життя», що зберігає той самий драматичний ефект, оскільки «barely» у даному контексті підкреслює малий вік цієї дитини, яка ще не мала можливості пережити навіть найосновніші моменти. Також було використано заміну типу речення, а саме останнє питальне речення було заміщено стверджувальним з застосуванням антонімічного перекладу.

7. *«...as a major city just 30 miles from Russia, it's strategic.»* - *«...і велике місто, що розташоване лише ще 50 км від Росії, він стратегічно та економічно важливий.»*. У цьому випадку є певна розбіжність у точності відтворення одиниць вимірювання. Проте, це робить текст більш зрозумілим для україномовного глядача. Також «strategic» у перекладі змінюється на «стратегічно та економічно важливий», що є додаванням та смисловим

розвитком в порівнянні з оригіналом, де йшлося лише про стратегічність. Це дозволяє дати більш детальну інформацію для розуміння важливості міста.

8. «Mariupol fell by day 86. An estimated 25,000 people died in the siege. The true toll is likely much higher.» - «Маріуполь здався на 86 день. За попередніми підрахунками, під час облоги загинули 25 тисяч осіб. Реальна кількість жертв ймовірно набагато вища.» У цьому прикладі спостерігається комбінація лексичних, граматичних і стилістичних трансформацій, спрямованих на точну передачу змісту та емоційного тону оригіналу. У другому реченні застосовано лексико-граматичну трансформацію: прикметник «estimated» перетворено на обставинну конструкцію «за попередніми підрахунками», а слово «people» перекладенно відповідником «особи», що додає офіційності. У третьому реченні використано описову заміну абстрактного слова «toll» на «кількість жертв», що є прикладом конкретизації та модуляції.

Висновки. У ході наукового дослідження було з'ясовано, що субтитрування є однією з найскладніших форм аудіовізуального перекладу, яка вимагає поєднання лінгвістичних, культурних, технічних та когнітивних навичок. Цей процес не обмежується лише передаванням змісту — він передбачає адаптацію тексту до жорстких часових і візуальних рамок, збереження стилістичної точності, емоційного забарвлення та культурних реалій. Аналіз перекладу фрагментів фільму «20 днів у Маріуполі» показав, що перекладачеві доводиться вдаватися до різних трансформацій — генералізації, конкретизації, модуляції, еліпсису — з метою досягнення функціональної еквівалентності й забезпечення зрозумілості для іноземної аудиторії.

Окрему увагу було приділено явищу культурної адаптації, яка відіграє вирішальну роль у трансляції національного контексту. Таким чином, субтитрування виконує не лише комунікативну, а й гуманістичну функцію: через лаконічний текст глядач отримує доступ до досвіду, емоцій і правди,

зафіксованих у кінотексті. Усе це доводить, що субтитрування — це багаторівневий перекладацький процес, який вимагає не лише професійності, а й етичної відповідальності. Результати дослідження можуть бути використані у подальших наукових розвідках, а також у практичній підготовці перекладачів.

Література

1. Горшкова В. Є. Переклад у кіно. Іркутськ, 2006. 278 с.
2. Журавель Т. Дублювання і субтитрування як види кіноперекладу. *Таврійські філологічні наукові читання: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (25-26 січня 2019 р.), 2019. С. 86–91.*
3. Сіроштан Т. Специфіка перекладу англомовних кінематографічних текстів : кваліфікаційна робота. Суми, 2020. 77 с.
4. Цивьян Ю. Г. К метасемиотическому описанию повествования в кинематографе. *Труды по знаковым системам. Ученые записки Тартус. гос.ун-та.* Вып.17. 1984. С. 109-113.

Наталя КЕРДІВАР,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Університету Ушинського

Катерина БУДАНОВА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти

3 року навчання історико-філологічного факультету

Університету Ушинського

ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ ЯК СВІДОК ЧАСУ: ВИКЛАДАННЯ РОМАНУ МАРІЇ МАТІОС «СОЛОДКА ДАРУСЯ» ІЗ УРАХУВАННЯМ ІСТОРИЧНОГО БЕКГРАУНДУ

The article examines Maria Matios's novel Sweet Darusya as a literary testimony of historical time and a resource for shaping national memory among high

school students. The author emphasizes the importance of integrating historical context into the teaching of the novel, which fosters empathy, ethical reflection, and critical thinking. The analysis demonstrates that combining literary and cultural-historical approaches allows the text to function not only as an aesthetic work but also as a didactic tool that interprets the traumas of the twentieth century through a personal story. The material outlines methodological strategies for teaching the novel as a dialogue with the past, thus enhancing the educational potential of literature.

Key words: *historical memory, trauma, school teaching, literary text, national identity, pedagogical interpretation.*

Постановка проблеми. Художній текст у сучасній гуманітарній освіті розглядається не лише як об'єкт естетичного сприйняття, а й як джерело історичної пам'яті, спосіб осмислення колективного досвіду нації. У цьому контексті проза Марії Матіос набуває особливого значення: її романи «Солодка Даруся», «Нація», «Майже ніколи не навпаки» поєднують художню інтерпретацію людської долі з відображенням історичних травм ХХ століття: війни, тоталітаризму, втрати, мовчання як форми виживання.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю інтеграції історичного підходу у викладання сучасної української прози, особливо в старшій школі, де формуються основи історичної та національної свідомості учнів.

Педагогічна практика часто зосереджується на сюжетно-композиційному рівні тексту, не розкриваючи його історико-культурного підтексту. Унаслідок цього художній твір, здатний виступати «свідком часу», залишається лише літературним фактом, а не засобом осмислення національної пам'яті.

Звернення до роману «Солодка Даруся» як тексту-пам'яті дає змогу сформувати у старшокласників цілісне бачення української історії через людську долю, що переживає події минулого не як статистику, а як особисту травму та духовний досвід.

Творчість Марії Матіос неодноразово ставала об'єктом літературознавчого аналізу, проте саме в аспекті історичної пам'яті та художнього свідчення часу вона осмислюється лише в окремих працях сучасних дослідників.

Метою статті є з'ясування потенціалу роману Марії Матіос «Солодка Даруся» як художнього свідчення історичного часу та визначення можливостей його педагогічної інтерпретації в контексті шкільної літературної освіти. У центрі уваги: поєднання літературознавчого й історико-культурного аналізу, спрямованого на формування в учнів історичної пам'яті, етичної рефлексії та здатності до емпатійного прочитання художнього тексту. Таке поєднання дає змогу розглядати твір не лише як естетичну художню цінність, а й як дидактичний ресурс, що формує у старшокласників критичне мислення, усвідомлення тяглості історичних подій і морально-ціннісних орієнтирів у межах українського культурного простору.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Творчість Марії Матіос посідає помітне місце в сучасному українському літературознавстві, зокрема у студіях, присвячених проблемам художньої пам'яті, жіночої ідентичності, наративу травми та взаємодії індивідуальної і колективної свідомості.

О. Буряк (2023) у своїй розвідці наголошує на тому, що образ матері у романі «Мамі» розгортається як універсальний символ жіночої жертвності, який трансформується з приватного психологічного стану у знак національної стійкості. Дослідниця розглядає материнський досвід як метафору історичного болю, підкреслюючи кордоцентричний характер прози Матіос [2]. Г. Гримашевич (2024) звертає увагу на лінгвокультурні особливості тексту, показуючи, що діалектна лексика не лише локалізує події, а й передає ментальний код регіону, формуючи культурно-історичний колорит, без якого художній світ Марії Матіос утратив би свою автентичність [4]. Питання мовного моделювання історичної реальності розкриває М. Ємельянова (2019), досліджуючи засоби зображення подій на Гуцульщині у романі «Солодка Даруся». Вона аналізує поєднання поезики усного мовлення, елементів народного світогляду та індивідуально-авторських метафор, які формують ефект «живої історії» у художньому тексті. Особливу увагу дослідниця приділяє відтворенню «мови травми», а саме, способів, якими персонажі

вербалізують або приховують досвід насильства та страху [5]. На типології жіночих образів зосереджується О. Капленко (2020), яка пропонує класифікацію жіночих персонажів у прозі письменниці як моделей духовного спротиву в умовах патріархальної та тоталітарної культури. Авторка розглядає художній простір романів як поліфонічну систему, де різні голоси жінок творять єдиний дискурс національної пам'яті [6]. Ж. Колоїз (2010), що використання говіркових елементів несе функцію етнокультурного маркера, який забезпечує автентичність художнього світу. Діалектна мова, на її думку, стає засобом збереження колективної пам'яті, адже саме через мовлення персонажів передається історичний досвід регіону [7]. У розвідці О. Шукай (2022) порушується питання жіночої долі в українській прозі кінця XX - початку XXI століття. Дослідниця наголошує, що у творчості Марії Матіос жіноча доля постає не лише як приватна трагедія, а як спосіб осмислення історії нації, що пережила руйнування, війну й втрату духовних опор [12]. Цікавий ракурс пропонує Л. Волошук (2013), яка аналізує поліфонію художнього світу письменниці, вказуючи на поєднання епічного, психологічного й фольклорно-міфологічного начал. На її думку, багатоголосся прози письменниці створює особливу форму історичного наративу, де минуле існує у свідомості героїв як етична пам'ять [3].

Отже, сучасна наукова рецепція творчості Марії Матіос демонструє поступовий перехід від традиційного тематичного аналізу до культурологічного й антропологічного осмислення її текстів. Такий рух наукової думки засвідчує зростання інтересу до її прози як до феномена не лише літературного, а й соціокультурного, історичного, психологічного.

Водночас методичні аспекти викладання творів письменниці у школі, особливо із урахуванням історичного контексту, травматичного досвіду й виховного потенціалу, залишаються недостатньо розробленими, що відкриває простір для нових педагогічних інтерпретацій.

Виклад основного матеріалу. Особливе значення має мотив мовчання як подвійний знак – і захисту, і пам'яті у художньому дискурсі Марії Матіос. Мовчання Дарусі прочитується не як дефект, а як відповідь на насильство історії, що позбавляє людину голосу, але не гідності; у педагогічному плані це відкриває шлях до інтерпретації тексту як «тексту-свідчення», що вчить емпатії та історичного співпереживання [12].

Мовно-стилістична тканина роману забезпечує ефект «присутності історії» всередині персонажів: гуцульська говірка, інтонаційна ритміка, образність і фразеологія працюють як носії етнопам'яті [5; 7]. Діалектизми тут не лише локалізують простір, а й виконують функцію культурного маркера, що зберігає тяглість спільнотного досвіду [7].

Жіночий досвід у прозі письменниці постає як етичний контрапункт історії: жіноча чутливість і материнська пам'ять структурують моральний горизонт твору, переводячи приватну драму в національний вимір [2; 6]. Завдяки цьому роман продуктивний для шкільного курсу не лише як об'єкт аналізу, а як ресурс формування етичної рефлексії старшокласників [2; 12].

Поліфонія художнього світу, поєднання епічного, психологічного, фольклорно-міфологічного начала, створює багатоголосий наратив пам'яті, де індивідуальні голоси співвідносяться з голосом спільноти [3]. У такій оптиці простір і час роману працюють як носії пам'яті: структура оповіді вибудовує кілька «позицій спостереження часу» зсередини досвіду героїні, з перспективи автора й «надспостереження» читача [1].

Відтак, звідси методична проєкція: вивчення твору з урахуванням історичного бекграунду доцільно будувати як діалог із минулим, а саме через реконструкцію контекстів, роботу з документальними свідченнями, етичні дискусії й інтерпретаційне читання, яке зосереджується на мотивах пам'яті, травми, мовчання [5; 12; 2].

Художній світ роману «Солодка Даруся» постає як свідчення часу, у якому історичне й особисте зливаються в єдину трагічну тканину людського досвіду. Доля окремої людини віддзеркалює спільну травму спільноти: мовчання, страх, пам'ять, і саме це поєднання історії та психології перетворює твір на «документ» духовної епохи [1]. Твір відтворює досвід епохи, позначеної насильством і колективною провиною, й водночас зберігає голос моральної істини, чия трагедія стає етичним маркером часу. Через приватну долю Дарусі розкривається мозаїка історичних катастроф Гуцульщини: депортації, доноси, страх перед владою. Як зазначає М. Ємельянова, мовна система у прозі Матіос «відображає історичну пам'ять регіону», адже лексика, синтаксис і фольклорні елементи фіксують етапи духовного спротиву. Саме тому текст функціонує як художній «архів часу» - форма збереження пам'яті, коли історія відчувається не як подія, а як біль, що живе в мові [5].

На рівні сюжету роман постає як реконструкція історичної травми: доля родини Ілашуків – символ понівеченого українського ХХ століття. Простір села стає метафорою національної пам'яті: у ньому співіснують святість, насильство, гріх і мовчання. У цьому контексті «Солодка Даруся» є не лише психологічним романом, а й художнім свідченням доби, що документує моральну вартість виживання в умовах тоталітарного абсурду [1]. Ключовим у структурі твору є мотив мовчання, який виконує подвійне смислове навантаження: як форма захисту й водночас форма пам'яті. Мовчання героїні перетворюється на «етичну мову страждання», своєрідний код пам'яті, що фіксує межу, за якою слово втрачає силу.

Цей мотив відкриває широкий педагогічний потенціал тексту: у процесі навчального аналізу учні можуть усвідомити, що мовчання не завжди є проявом слабкості, іноді воно стає знаком внутрішньої гідності, спротиву, духовної оборони. Як слушно зазначає О. Шукай, жіночі образи у прозі Матіос мають виховний вимір, вони вчать співчуття, здатності любити навіть після втрати, спонукають до моральної рефлексії над історією [12].

У педагогічному плані вивчення роману доцільно будувати як діалог із минулим: поєднувати літературознавчий аналіз із реконструкцією історичного контексту, залучати документальні джерела, спогади, свідчення. Такий підхід дозволяє учням бачити в тексті не лише художній вимисел, а й живу пам'ять покоління. Ефективними є етичні дискусії «Чи можна мовчати, щоб зберегти душу?», «Де межа між правдою і виживанням?», що формують у старшокласників критичне мислення, емоційний інтелект, уміння співвідносити особистий досвід із колективною історією.

Як наголошує О. Буряк, новітня проза Марії Матіос наскрізно пронизана мотивом «вічного материнського болю», який перегукується з національними архетипами страждання й жертвності. Саме тому її твори, зокрема «Солодка Даруся», мають виняткову педагогічну цінність: вони дають змогу відчувати історію не як абстрактну послідовність фактів, а як живий духовний досвід, у якому збережено найтонші людські почуття.

Таким чином, аналіз роману Марії Матіос у контексті історичної пам'яті відкриває можливість поєднати літературу, етику й громадянську освіту. Художній текст стає інструментом не лише естетичного, а й морального та патріотичного виховання, він учить слухати голос минулого, щоб краще зрозуміти власний час.

Висновки. Отже, художня проза Марії Матіос постає як простір осмислення історичної пам'яті, у якому приватна драма людини перетворюється на узагальнення колективного досвіду. Її роман «Солодка Даруся» є не лише зразком психологічної прози, а й своєрідним документом епохи, що зберігає голос народу, приглушений історичними травмами. Вивчення цього тексту в школі з урахуванням історичного контексту дозволяє поєднати естетичне сприйняття з формуванням етичних і громадянських цінностей, розвиває емпатію, критичне мислення та почуття історичної відповідальності. Застосування інтегрованих методик: контекстуального читання, дискусій, міжпредметних зв'язків – розкриває потенціал роману як

інструмента пізнання історії через людську долю. Отже, художній текст у сучасній освіті виконує роль посередника між минулим і сьогоденням, формуючи у молоді вміння бачити у літературі не лише мистецтво слова, а й живий досвід нації.

Література

1. Бондаревська І. В. Час твору і час життя: часові структури роману Марії Матіос «Солодка Даруся». *Проблеми слов'янознавства*. 2015. Вип. 20. С. 20–27.
2. Буряк О. Ф. Образ матері в романі Марії Матіос «Мамі». *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 31. Т. 1. С. 196–199. DOI: 10.32782/tps2663-4880/2023.31.33.
3. Волошук Л. В. Поліфонія художнього світу прози Марії Матіос. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2013. № 1. Режим доступу: <https://synopsis.kubg.edu.ua/index.php/synopsis/article/view/18>.
4. Гримашевич Г. І. Діалектизми в романі Марії Матіос «Мами». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Філологія*. 2024. Вип. 1 (102). С. 82–92. DOI: 10.35433/philology.1(102).2024.82-92.
5. Ємельянова М. О. Мовні засоби зображення історичних подій на Гуцульщині в ХХ столітті у романі Марії Матіос «Солодка Даруся». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2019. С. 45–54. Режим доступу: URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/10140/1/емельянова_стаття_солодка_даруся.pdf
6. Капленко О. М. До питання типології жіночих образів у прозі Марії Матіос. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 8: Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)*. 2020. Вип. 14. С. 112–130. DOI: 10.31.65/2520-6966-2020-14f-98-112-130.

7. Колоїз Ж. В. Діалектизми в романі Марії Матіос «Солодка Даруся». *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2010. Вип. 4. С. 98–117. DOI: 10.31812/filstd.v4i0.934.
8. Матіос М. Солодка Даруся: драма на три життя. Львів: Піраміда, 2004. 224 с.
9. Матіос М. Нація: новели. Львів: Піраміда, 2001. 192 с.
10. Матіос М. Майже ніколи не навпаки: сімейна сага. Львів: Піраміда, 2007. 312 с.
11. Матіос М. Мамі: драма на шість дій. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2023. 296 с.
12. Шукай О. І. Феномен жіночої долі в українській прозі кінця ХХ — початку ХХІ століття (на матеріалі творчості Марії Матіос). *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Філологічні науки*. 2022. Вип. 24. С. 45–56. DOI: 10.31494/2412-9208-2022-1-24-45-56.

Наталя КЕРДІВАР,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського

Аліна СТОЯНОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
1 року навчання історико-філологічного факультету
Університету Ушинського

**МЕХАНІЗМИ РОЗГОРТАННЯ ДЕТЕКТИВНОЇ ІНТРИГИ ТА ЇЇ
ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ В ПРОЗІ АНДРІЯ КОКОТЮХИ
(«МИСЛИВЦІ ЗА ПРИВИДАМИ»)**

The article analyzes the specifics of detective intrigue in Andriy Kokotukha's young adult novella Ghost Hunters. The intrigue is interpreted as a structural mechanism that combines the features of mass-market genre literature with the

educational and developmental aims of contemporary Ukrainian prose. Based on the works of S. Filonenko, V. Kyzlyova, I. Dziuba, and N. Hundorova, the study explores the author's strategy of constructing a rational perception of mystery through gradual demystification: from the disruption of ordinary reality to logical resolution achieved by gathering evidence and verifying hypotheses. The novella is shown to function as an "educational detective," aimed at fostering critical thinking, cooperation, responsibility, and the ability to recognize manipulation. Special attention is given to spatial dramaturgy, the symbolism of darkness and light, and the psychological motivation of characters who move from fear and passivity to active participation in the search for truth. The study concludes that Kokotukha's work significantly contributes to the development of the modern Ukrainian socially oriented young adult detective, where the genre serves as a tool of education and self-understanding.

Key words: young adult detective fiction; intrigue; mass literature; suspense; demystification; educational function; critical thinking; social prose.

Постановка проблеми. Сучасна українська література дедалі активніше переосмислює межі між «високою» та «масовою» культурою. Від кінця 1990-х років формується потужна хвиля жанрової прози, у межах якої автори поєднують елементи популярного читання з аналітичною глибиною, соціальною критикою та виховним потенціалом. Одним із найпослідовніших представників цього напрямку є Андрій Кокотюха – прозаїк, що працює на перетині детективу, пригодницької та історичної прози.

Актуальність вивчення його творчості визначається кількома чинниками. По-перше, проза автора засвідчує сталість національної традиції детективного жанру, яка тягнеться від класичних розвідок до новітньої соціально-реалістичної лінії початку XXI століття. По-друге, на матеріалі дитячо-підліткової повісті «Мисливці за привидами» (2008) автор демонструє, що детективна інтрига може бути не лише інструментом розваги, а й способом формування критичного мислення, моральної відповідальності та соціальної солідарності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Науковиця С. Філоненко зазначає, що українська популярна проза XXI століття демонструє новий тип

балансу між жанровими кодами і соціальними смислами, що дозволяє популярному текстові бути й розважальним, й діагностичним [6]. Саме цей діагностичний потенціал, тобто здатність крізь інтригу виявляти суспільні страхи, травми й потребу раціоналізувати хаос, є ключовим у прозі А. Кокотюхи.

Літературознавчі роботи, що досліджують творчість Андрія Кокотюхи як автора масової та жанрової прози наявні в публікаціях С. Філоненко, О. Поліщук, І. Дзюби, В. Кизиловой та Н. Гундорової. Вони формують загальну наукову ознаку, у якій розглядається поєднання жанрової природи та соціального коду текстів письменника. С. Філоненко наголошує, що письменник свідомо вписує себе у систему масової культури, однак прагне подолати її вторинність, перетворюючи жанрову схему на інструмент соціального пізнання [6]. Дослідниця підкреслює значення серійності як художнього принципу: автор вибудовує повторювані типи сюжетів: від ретродетективу до підліткових історій, але кожен раз оновлює їх соціальну мотивацію.

Для дитячо-юнацького сегмента жанрової прози показовим є аналітичний огляд В. Кизиловой, де наголошено на «детективно-пригодницькому бумі» 2000–2010-х років і окреслено роль серій видавництва «Грані-Т» («Дивний детектив», «Сучасні пригоди») як платформи для нової соціально орієнтованої дитячої прози. Кизилова прямо згадує цикл автора («Полювання на Золотий кубок», «Клуб боягузів», «Мисливці за привидами») як маркер сучасної моделі «розумного детективу», що виховує не віру в містичне, а здатність перевіряти факти [2].

Погляд І. Дзюби доповнює цей спектр акцентом на психологічній достовірності. У рецензії на сучасну масову прозу він зауважує, що А. Кокотюха вміє працювати із напругою: його інтрига не базується на сенсації, а на повільному психологічному розгортанні ситуації, що дозволяє виявити соціальне й моральне підґрунтя дії [1]. Це важливе спостереження фіксує

перехід від механічного сюжету до психологічного реалізму в межах масового письма.

Теоретичний базис для аналізу інтриги як структурного принципу дають праці Т. Бовсунівської, Н. Гундорової та Н. Костенко, які розглядають жанрову поетику популярного роману як «механізм упорядкування хаосу» (Гундорова, Кітч і Література, 2008) та як форму наративної гри з очікуваннями читача. У цьому аспекті А. Кокотюха виступає одним із небагатьох українських письменників, хто послідовно впроваджує структурну інтригу, тобто інтригу, засновану не на подієвому ефекті, а на логіці доказу.

Метою цієї статті є з'ясування механізмів розгортання детективної інтриги в повісті «Мисливці за привидами», визначення її жанрових особливостей, а також виявлення виховного та символічного потенціалу твору в контексті сучасної української підліткової прози.

Виклад основного матеріалу. Детективна інтрига в «Мисливцях за привидами» запускається класичною для жанру аномалією: у знайомому й, здавалося б, безпечному просторі (Будинок школярів) з'являється щось, що руйнує норму «палаючі очі» [3] із темряви. Це первинне порушення рівноваги (запит «що це було?») далі організує сюжетні вузли: повторювані зіткнення з «очима», телефонний «голос із мороку», раптові відключення світла, епізод у ліфті. Важливо, що всі ці явища подаються через досвід підлітків, інтрига «емпірична»: читач іде шляхом персонажів і разом із ними піднімається від страху до знання [3].

Письменник вибудовує розгортання загадки послідовно: перший «слід» (очі) не підтверджується колективним спостереженням; далі іде «свідчення» (телефонний шепіт), яке формує внутрішній страх і в Оксани, і в Максима; потім **контакт із експертом** (вчитель-хімік), що переводить проблему в площину гіпотези, що потребує перевірки (світіння фосфору). Заключний цикл - **практична перевірка**: «нічна варта», виманювання «привида» і демістифікація (баночка з сумішшю, пензлик, волога ганчірка, викручені

лампочки, дзвінок у 102) [3]. Відтак інтрига працює як **драма пізнання**: усе надприродне виявляється підробкою, а загадка - вправою з критичного мислення.

Мотиваційним каталізатором страху стає легенда про «Лихе Око», яку баба Люба відтворює як локальний фольклорний наратив. Її функція – задати **інтерпретаційний фрейм**: очі в темряві підлаштовуються під готову матрицю «погляду караючої сили». А. Кокотюха навмисне вводить легенду раніше за доказову базу, щоб показати механізм зараження уяви, коли **пояснення передують фактам** і факти підганяються під пояснення. Далі автор вибудовує зняття цього фрейму: легенда виявляється «маскою» для звичайних хуліганських дій, а святковий «ореол» надприродного - наслідком технічних маніпуляцій.

Тріо: Максим, Оксана та Денис – конструює **соціально-когнітивний трикутник**. Максим уособлює аналітичний принцип: ставить запитання, формулює гіпотези, ініціює перевірку (слідчий експеримент у підвалі, звернення до Хіміка). Оксана уособлює емоційний канал: її страх є правдивим і не знецінюється - на ньому тримається мотивація розслідування. Денис є імпульсом/дією: він організовує фізичні кроки (погоня в під'їзді, ліхтарик, «нічна варта») і забезпечує «наступальний» сегмент сюжету. Інтрига просувається лише тоді, коли **усі три вектори сходяться**: інтелектуальна гіпотеза підкріплюється емоційною причиною діяти та реалізується практично.

Автор послідовно дотримується принципу **fair play**: ключові «сліди» вмонтовані у тканину оповіді завчасно. Це і нерівні «котячі» очі, і поява трубочки для зміни голосу, і згадка про гурток хімії, і «волога стіна» ліфта від ганчірки [3]. Паралельно працюють **фальшиві траєкторії**: підозра на Оксану («хоче вийти з гри і не втратити обличчя»), а також розкручування міфу баби Люби. Таким чином, читач отримує **комплект елементів** і може розгадати таємницю до моменту фінального «викриття», але водночас залишається простір для сумніву: рівновага між передбачуваним і непередбачуваним збережена.

Саспенс (стан тривожного очікування) у повісті вибудований **не шоком, а кумуляцією дрібних порушень**: «порожній» коридор, тихий рип, темні прямокутники вікон, темний ліфт без лампочки, телефонне «вікно!». Кожний елемент окремо не катастрофічний, але їх нарощування створює **прогресію тривоги**. У кульмінаційній сцені (кабіна ліфта - «очі» - погоня - ляда горища) ритм прискорюється, але розрядка не апокаліптична: замість «монстра» - **людська хитрість**, замість бійки - **фіксація факту** (волога стіна, розбитий плафон, баночка з фосфорною сумішшю) [3]. Це і є детективна етика А. Кокотюхи: **страх не для страху, а для перевірки реальності**.

Міський ландшафт не фон, а **механіка загадки**: Будинок школярів із напівпідвалом - «кишеня» для невідомого; під'їзд і ліфт - вертикальний коридор, де легко моделювати «пастку» (темрява, екран-кут, зачинена ляда); двір – сцена для спостереження і викриття. Просторова драматургія розрахована на **знання міської рутини**: викручені лампочки: банальна практика, зламаний плафон - типова вразливість, «дзвінок на 102» - цілком реалістичний хід. Так інтрига «заземлюється»: дивне - у знайомому, пояснення - у практиках міського побуту.

Темрява в повісті має щонайменше три рівні значення. **Фізичний**: брак освітлення, у якому видимість легко маніпулювати. **Психологічний**: зона, де активізується уява, травма, сором (Максим після футбольної «ганьби» вразливий до нічних «поглядів»). **Етичний**: темрява як простір чужої волі, коли тобою керують без твоєї згоди (телефонний наказ «вікно!»). Відповідно **світло** – це не лише освітлення, а метафора знання і дії: ліхтарик Дениса «витягує» з пітьми Люду, а світло «раціонального» (пояснення Хіміка) гасить містичний «ореол». Символ «очей»: подвійний: це і «**всевидюче око міфу**, і **очі-муляж**, намальовані пензлем. Образ демонструє, що **контрольні погляди** часто сконструйовані людьми і тому їх можна зняти.

Паралельна лінія – **рольова еволюція персонажів**. Максим, переживши «ганьбу відмінника» на воротах, не ховається у вчорашній поразці, а переходить у статус ініціатора розслідування - **суб'єктується**. Денис

переосмислює «силову» модель: від першого імпульсу «приб'ю, якщо пропустиш» до відповідальної підтримки («проведу під самі двері», «нічна варта»). Оксана з «емоційного заручника» міфу стає **учасницею деконструкції страху** (стерти «око» власною рукою - акт повернення контролю). Ця етика дорослішання принципова для підліткової прози: **інтрига як тренажер взаємодії**.

Люда-Нявка у повісті не «злодійка», а **амбіційний лідер** із власною стратегією перемоги (психологічний тиск на конкурентку). Її дії (містифікація, маніпуляція страхом) оголюють **соціальну технологію сорому**: коли інша дівчина позбавляється права на сцену не аргументом, а нав'язаною «ірраціональною» слабкістю. Розвінчання обману стане важливим сигналом для підліткової аудиторії: **осоромлення стане своєрідною технологією влади**, а не «природним» вироком. Фінал утверджує **нульову терпимість** до маніпуляцій страхом незалежно від статі.

Слід зазначити, що А. Кокотюха не перевантажує текст спецлексикою і не «підліткує» мовно штучно. Синтаксис рухливий, з чергуванням коротких ударних реплік і розлогіших аналітичних пасажів (внутрішні міркування Максима). Стилiстичні засоби інтриги: **ритмічні повтори** («очі», «темрява», «вікно»), **емфатичні вигуки** у кульмінаційних вузлах, **побутові деталі** як «віритель» реальності (чохол фотоапарата, крихітні побутові ремарки про під'їзди, школярів, графіки репетицій). Це робить інтригу **надійно вмонтованою** у звичний досвід читача.

Повість органічно входить у ширшу серійну логіку автора: дитячо-підліткові кримінально-пригодницькі історії, де читач «знає», що за страхом прийде пояснення, а за фальшивим слідом – справжній. Серійність тут не шаблон, а **контракт довіри**: «я дам тобі чесну загадку і чесну розгадку». Цей контракт діє і на рівні педагогіки читання: підліток, звикаючи до «чесного детективу», **переносить алгоритм** (перевіряй - співставляй - роби висновки) на реальні ситуації.

На тлі інших «підліткових» наративів А. Кокотюхи («Полювання на Золотий кубок», «Клуб Боягузів» тощо) «Мисливці за привидами» виразно балансували між **хорор-кодом** (образ «очей», ліфт, темний підвал) і **раціональним детективом**. Якщо в спортивній лінії («кубок») домінує сюжет «честі/справедливості», то тут ядро **викриття механіки страху**. Звідси і велика кількість сцен у темряві та наголос на технічних дрібницях: річ не в «хорорі», а в пристрої «хорору».

Текст зручний для навчальної практики саме завдяки **прозорим механізмам інтриги**. Урок легко вибудувати як **міні-розслідування**: 1) зібрати всі «сліди» (епізоди, де фіксується «потойбічне»), 2) класифікувати їх на фізичні/психологічні/соціальні, 3) зіставити з раціональними поясненнями, 4) змодельовати **альтернативну пастку** (які технічні засоби могли б створити «привида» і як їх викрити). Це інструмент **компетентнісного підходу**: читання → критичне мислення → дія (правила безпеки, звернення по допомогу, командна взаємодія).

Фінал відмовляється від «карального» тріумфу. Замість помсти - **публічне висвітлення механізму обману** і зняття з Оксани «ярлика слабкості». Вектор спрямований не на «покарати винну», а на **повернути справедливість і рівні умови гри** (репетиції, конкурс, довіра у групі). Це принципова жанрова риса підліткового детективу в соціальному ключі: **розв'язка як відновлення правил**, а не приниження супротивника.

У фіналі інтрига акумулює **ціннісні висновки**, і вони непрямі: 1) **страх вказує на інформацію**, із ним треба працювати, 2) **команда сильніша**, ніж соло-герой, 3) вона не принижує почуття, а розбирає механізм. Завдяки цій рамці розгадка **раціональність чесна**: не розчаровує (бо «привид» виявився фальшем), а, навпаки, дає **почуття компетентності**: ми навчилися розпізнавати і знешкоджувати.

Отже, повість Андрія Кокотюхи «Мисливці за привидами» демонструє цілісну модель сучасного українського підліткового детективу, в якому поєднано класичні механізми інтриги з освітньо-виховною функцією.

Письменник свідомо вписує сюжет у структуру розслідування, що розгортається від аномалії до раціонального пояснення, зберігаючи водночас динаміку пригодницького жанру. Така побудова не лише утримує увагу читача, а й навчає його спостерігати, аналізувати, співвідносити події, формуючи навички критичного мислення.

Інтрига у творі має багаторівневу організацію. Вона починається як містична подія, що порушує буденний порядок, і поступово переходить у площину логічного розкриття через зіставлення свідчень, фальшивих слідів, перевірку фактів. Цей перехід від «страху до знання» визначає філософію тексту, в якій демістифікація виступає формою самопізнання. Кожен герой, Максим, Оксана, Денис, долає власну межу страху, сорому чи сумніву, перетворюючись із пасивного спостерігача на активного учасника пошуку істини.

Важливою особливістю є соціальний і педагогічний вимір інтриги, де Андрій Кокотюха перетворює жанрову напругу на інструмент виховання відповідальності, співпраці й толерантності. Психологічні випробування персонажів співвідносяться з моделями колективної дії: перемога над вигаданим «привидом» стає перемогою над власною недовірою та стереотипами. Через механізм детективного розслідування автор формує у читача уявлення про етику взаємодії, культуру доказу, силу розуму, що переважає ірраціональний страх.

На рівні художньої поетики повість поєднує риси детективу, хорору та соціальної прози. Інтрига розгортається через чергування епізодів саспенсу та раціональних пояснень, а символіка темряви, очей і світла виконує функцію смислових «ключів», що ведуть від емоційного досвіду до усвідомлення причин страху. Міський простір, з його підвалами, під'їздами, ліфтами, стає не просто декорацією, а структурним чинником сюжету, який підтримує мотив пошуку світла в темряві як у прямому, так і в моральному сенсі.

Висновки. Таким чином, «Мисливці за привидами» - це не лише жанрова варіація підліткового детективу, а й зразок сучасної освітньої прози, де розгадка таємниці набуває світоглядного значення. Повість формує ціннісну модель поведінки, у якій пізнання, довіра та співпраця стають єдиною альтернативою страху й маніпуляціям. Андрій Кокотюха показує, що навіть найпростіший сюжет може працювати як механізм виховання мислячого, самостійного, морально зрілого читача.

Література

1. Дзюба І. Література як соціокультурний феномен: еволюція масового читання в Україні. *Слово і час*. 2018. № 6. С. 40–49.
2. Кизилова В. Сучасна українська література для дітей і юнацтва: навчальний курс для педагогічних ЗВО. Харків: ХНПУ ім. Г. Сковороди, 2020. 212 с.
3. Кокотюха А. Мисливці за привидами. Київ: Грані-Т, 2009. 144 с.
4. Кокотюха А. Український детектив: жанр, структура, ідеологія. *Дивослово*. 2016. № 3. С. 12–18.
5. Мізерна Т. Сучасна українська масова література: між жанровою умовністю та соціальним змістом. *Філологічні студії*. 2020. Вип. 34. С. 110–120. DOI: 10.32405/2309-5667-2020-34-110-120
6. Філоненко С. Серійність і жанрова повторюваність у сучасній українській популярній прозі. *Літературознавчі обрії*. 2019. Вип. 26. С. 55–64. DOI: 10.32782/2410-0927.2019.26.8
7. Чернявська О. Психологічні аспекти дитячого читання: аналіз жанрових уподобань молодших і середніх школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. № 5. С. 87–95. DOI: 10.37472/2707-305X-2021-5-8

Наталя КЕРДІВАР,
*кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського*

Олена ЧАВДАР,
*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
I року навчання історико-філологічного факультету
Університету Ушинського*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ В КОНТЕКСТІ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

The article examines the educational, cultural, and methodological significance of contemporary Ukrainian prose in extracurricular reading for high school students. It focuses on the works of Maria Matios, Vasyl Shkliar, Stepan Protsiuk, and Kateryna Kalytko as texts that shape historical memory, national identity, emotional maturity, and critical thinking. The study emphasizes the need for effective methodological strategies that integrate literary analysis with students' personal reflection, creative activities, and interdisciplinary learning. The findings highlight the potential of modern Ukrainian literature to enrich students' reading culture and promote value-oriented, competence-based education.

Key words: contemporary Ukrainian prose; extracurricular reading; national identity; historical memory; emotional development; competence-based education; high school students; literary pedagogy

Постановка проблеми. Сучасна українська література посідає особливе місце у формуванні світогляду й читацької культури сьогоденних підлітків, зокрема старшокласників. Останні десятиліття позначені появою значної кількості творів, у яких осмислюється національна пам'ять, історичні травми, проблеми особистісної та колективної ідентичності. Тексти Марії Матіос - «Солодка Даруся», «Нація», Василя Шкляра - «Залишенець. Чорний ворон», «Маруся», Степана Процюка - «Інфекція», Катерини Калитко - «Земля загублених, або Маленькі страшні казки» віддзеркалюють ключові соціокультурні виклики доби й водночас пропонують нові моделі художнього осмислення людини та суспільства. У контексті шкільної освіти ці твори

здебільшого представлені у програмі для 10–11 класів як об’єкти позакласного читання. Водночас постає проблема: учителі потребують чітких методичних орієнтирів, які дозволили б максимально ефективно використовувати потенціал сучасної української прози для формування критичного мислення, емоційно-ціннісної сфери та національної самосвідомості учнів. Тому актуальність статті зумовлена кількома чинниками: освітній чинник актуалізує необхідність формування в учнів не лише предметних знань, а й ширшого кола компетентностей, оскільки сучасна старша школа зорієнтована на компетентнісний підхід, у якому читання трактується не просто як опанування художніх текстів, а як інструмент розвитку комунікативних умінь, креативного мислення та емоційного інтелекту.

Культурологічний аспект наголошує на тому, що звернення до сучасної української прози допомагає актуалізувати історичну пам’ять, дати учням можливість усвідомити трагічний і водночас ціннісний досвід українського народу XX–XXI століть, а також сформувати в молоді готовність до діалогу з національною та світовою культурною традицією.

Методичний вимір проблеми полягає в тому, що на сьогодні відчутно бракує ґрунтовно опрацьованих моделей залучення новітніх художніх текстів у сферу позакласного читання. Через це виникає певна розбіжність між багатим літературним процесом сучасності та шкільною практикою, яка часто спирається на класичний канон і не завжди враховує інтереси та потреби старшокласників.

Соціально-виховний фактор підкреслює значний потенціал позакласного читання, адже воно здатне компенсувати обмеженість навчальних годин на уроках літератури, розширити читацький досвід школярів і сприяти формуванню сталих читацьких інтересів.

Усе це зумовлює спрямованість цього дослідження на пошук ефективних шляхів інтеграції творів сучасної української прози у позакласну роботу зі старшокласниками, що відповідає актуальним освітнім та суспільним запитам.

Метою статті є визначення специфіки використання прози М. Матіос, В. Шкляра, С. Процюка та К. Калитко у позакласному читанні як важливого чинника у формуванні читацької культури, національної самосвідомості та емоційно-ціннісних орієнтацій учнів старшої школи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема вивчення сучасної української прози у старшій школі та позакласному читанні вже неодноразово ставала предметом досліджень науковців і методистів. У працях вітчизняних авторів визначається потреба поєднувати літературознавчий аналіз творів із формуванням компетентностей, необхідних сучасному учневі.

Зокрема, у статті К. Сізової та С. Сошенко пропонується досвід інтегрованих уроків мови та літератури на матеріалі роману Марії Матіос «Солодка Даруся», де акцент зроблено на поєднанні мовного й літературного компонентів та на використанні твору як засобу розвитку емоційного інтелекту учнів [10]. Ж. Колоїз розглядає діалектизми та історизм у текстах М. Матіос і В. Шкляра, доводячи, що мовний пласт сучасної історичної прози має вагоме культурологічне й дидактичне значення [5].

Історичний роман Василя Шкляра аналізується й у статті І. Глуховцевої, де досліджується культурологічний потенціал фраземіки роману «Маруся». Авторка підкреслює, що мовно-стилістичний рівень твору може стати основою для формування в учнів уявлення про літературний хронотоп війни та національну ідентичність [1].

Творчість Степана Процюка, зокрема роман «Інфекція», є предметом досліджень у кількох напрямках. В. Мельнічук розглядає психоаналітичні аспекти міжстатевих стосунків у романі, підкреслюючи педагогічний потенціал проблемних тем для старшокласників [8]. Також В. Мельнічук інтерпретує «Інфекцію» у контексті психоаналітичного дискурсу, що відкриває можливості для міждисциплінарного викладання й дискусій [13].

Щодо прози Катерини Калитко, то дослідницька увага зосереджена на міфопоетиці та хронотопі війни. Так, О. Гонюк та О. Сидоренко аналізують концептосферу війни у збірці «Земля загублених, або Маленькі страшні казки»,

підкреслюючи інтертекстуальні й культурологічні рівні тексту та їхню значущість для позакласного читання [2].

Узагальнюючи, можна відзначити, що дослідники сходяться на важливості інтегративного підходу: сучасна українська проза не лише актуалізує історичну пам'ять, але й надає матеріал для розвитку емоційно-ціннісної сфери та критичного мислення учнів. Водночас залишається відкритою проблема методичного забезпечення позакласного читання, що й обумовлює необхідність подальших розвідок.

Виклад основного матеріалу. Одним із найпомітніших напрямів сучасної української прози є осмислення історичного досвіду нації. Для старшокласників ця тема є особливо важливою, оскільки саме в юнацькому віці формується розуміння історичної спадкоємності та власної національної ідентичності. У позакласному читанні твори Марії Матіос і Василя Шкляра стають своєрідними «текстами пам'яті», які дозволяють не лише доторкнутися до минулого, а й побачити його крізь призму художнього узагальнення.

Так, у романі Марії Матіос «Солодка Даруся» особиста трагедія головної героїні стає віддзеркаленням національної катастрофи, що торкнулася кожної української родини в добу тоталітаризму. Її мовчання – це не лише психологічний стан, а й символ історичної травми, яку неможливо повністю висловити. У творі «Нація» авторка показує долю українців у вирі історичних подій, підкреслюючи драматизм вибору та моральну силу людини в умовах національних катастроф. Науковці підкреслюють, що проза Марія Матіос поєднує особистісне й колективне, створюючи художню модель культурної пам'яті [2].

Василь Шкляр у романах «Залишенець. Чорний ворон» та «Маруся» створює інший ракурс історичної тематики, а саме боротьбу за свободу, героїку опору, відчуття національної гідності. Тут перед учнем постає не лише історичний факт, а й образ людини, здатної пожертвувати особистим заради майбутнього. Аналізуючи мову і стилістику романів Шкляра, Ж. Колоїз

наголошує, що його тексти функціонують як коди історичної пам'яті, які формують у читача почуття національної належності [5].

У методичному плані опрацювання цих текстів у позакласному читанні дає змогу організувати діяльність, яка поєднує літературний аналіз із історичним зануренням. Наприклад, учні можуть готувати проекти-розслідування, у яких зіставляють події творів із документальними свідченнями (архівними матеріалами, спогадами очевидців, краєзнавчими розвідками). Це не лише поглиблює знання, а й виховує вміння критично оцінювати інформацію.

Ефективними є також дискусійні клуби, де школярі обговорюють проблеми морального вибору («Чи можна виправдати мовчання?»; «Хто є справжнім героєм: воїн чи жертва?»). Такі обговорення допомагають учням співвіднести історичні події із власними життєвими орієнтирами. Окрім того, у сучасній шкільній практиці варто використовувати цифрові інструменти: створення буктрейлерів, презентацій або навіть подкастів за мотивами творів. Це не лише урізноманітнює роботу, а й робить її ближчою до молодіжної культури.

Таким чином, історичний аспект сучасної української прози у позакласному читанні дозволяє не лише розширювати знання старшокласників про минуле, а й виховувати національну свідомість, формувати відповідальність за власні вчинки та розуміння їхньої історичної ваги.

Психологічна проблематика сучасної української прози є особливо цінною для старшокласників, адже вона допомагає не лише пізнати літературний твір, а й осмислити власні внутрішні переживання. У юнацькому віці школярі часто стикаються з проблемами самоідентифікації, відчуттям самотності та пошуком сенсу життя. Тексти Марії Матіос та Степана Процюка в позакласному читанні стають дієвим засобом для аналізу цих станів.

У романі Марії Матіос «Солодка Даруся» мовчання героїні постає як символ психічної травми, що не піддається словесному вираженню: «Даруся мовчала, і те мовчання було голосніше за будь-який крик» [7, с. 118]. Для старшокласників ця образна модель відкриває можливість говорити про

психологічний захист, про вибір між мовчанням і висловленням правди. На думку дослідників, мовчання у романі «Солодка Даруся» можна розглядати як форму існування, яка приховує біль і водночас зберігає пам'ять [10].

Степан Процюк у романі «Інфекція» подає метафоричний образ зараженого суспільства, де внутрішні страхи й комплекси персонажів символізують посттоталітарні хвороби. «Їхні душі були заражені більше, ніж тіла» [9, с. 67]. Символіка хвороби в романі С. Процюка відкриває психоаналітичний вимір твору, важливий для шкільних інтерпретацій [8].

У методичному аспекті ці твори доречно використовувати для есе-рефлексій («Чи завжди мовчання є поразкою?», «Які «інфекції» заважають сучасному суспільству?»), рольових дискусій («Виправдання мовчання Дарусі»; «Чи може герой «Інфекції» подолати свій страх?»), а також психологічних практикумів, де учні створюють «емоційну карту героя» й зіставляють її зі своїм власним досвідом.

Завдяки такій роботі позакласне читання перетворюється на діалог не лише з літературою, а й із самим собою, що є надзвичайно важливим у формуванні емоційної зрілості та світоглядної самостійності старшокласників.

Сучасна українська проза є простором, де відбувається пошук відповідей на фундаментальні питання культурної ідентичності та колективної пам'яті. Для старшокласників звернення до цих текстів у позакласному читанні стає не лише літературною практикою, а й шляхом осмислення цінностей, які визначають існування людини та нації.

У романі Марії Матіос «Солодка Даруся» ця ціннісна проблематика виразно постає у темі мовчання як символу травматичного досвіду. «Мовчання Дарусі було гірке, як полин, але воно берегло її від світу» [7, с. 112]. Таке художнє рішення дозволяє говорити з учнями про культуру мовчання й пам'яті, про те, як індивідуальна історія віддзеркалює колективну долю. Дослідники зазначають, що роман М. Матіос сприяє актуалізації культурної пам'яті через особистісний досвід героїв [10].

Василь Шкляр у «Марусі» звертається до образу жінки-воїтельки, яка втілює цінності свободи, гідності й жертвності. «Я жінка, але мушу боротися, бо інакше втратимо Україну» [12, с. 57]. Цей мотив дозволяє в позакласному читанні піднімати питання гендерних ролей у війні, культурних уявлень про героїзм і жертвність.

Катерина Калитко у збірці «Земля загублених, або Маленькі страшні казки» пропонує метафоричний простір вигнання, де культурні архетипи трансформуються у знаки сучасної війни. «Ми всі живемо у землі, де загублене завжди поруч, воно дихає під нашою шкірою» [4, с. 24]. Для старшокласників цей текст стає підґрунтям для осмислення досвіду біженців, вигнанців і культурної травми. Дослідження О. Гонюк та О. Сидоренко підкреслює, що збірка К. Калитко творить особливу концептосферу війни, де художня образність стає носієм культурної пам'яті [2].

Культурологічно-ціннісний аспект варто реалізовувати через інтерактивні вечори пам'яті, де учні поєднують читання уривків із власними роздумами про історичні події. Ефективними є творчі завдання (написати «свою маленьку страшну казку» про сучасні реалії) та порівняльні дискусії («Чим мовчання Дарусі перегукується з досвідом вигнанців у Катерини Калитко?»). Отже, позакласне читання перетворюється на простір діалогу про цінності: свободу, пам'ять, гідність.

Ще одним із провідних способів художнього мислення сучасної української прози є символіка. Вона дозволяє авторам поєднувати конкретно-історичний досвід із універсальними смислами, а учням – вчитися розуміти підтекст, метафору й алегорію, без яких сучасна література стає неповною. Позакласне читання творів М. Матіос, С. Процюка та К. Калитко відкриває широкі можливості для інтерпретації символів, що формує у старшокласників навички аналітичного та асоціативного мислення.

У романі Марії Матіос «Солодка Даруся» ключовим художнім знаком стає мовчання. Воно набуває символічного значення, адже мовчання героїні - це не

просто особиста риса чи психічний розлад, а образ колективної травми. «Даруся мовчала, і в тому мовчанні було більше крику, ніж у будь-якому слові» [2, с. 118]. К. Сізова зазначає, що мовчання героїні можна тлумачити як художню форму репрезентації пам'яті та історичного досвіду [10].

У Степана Процюка в романі «Інфекція» символом стає сама назва твору, оскільки постає не як медичний термін, а як метафора зараження суспільства комплексами, фобіями, травмами тоталітарного минулого. «Їхні душі були заражені більше, ніж тіла» [Прочук, с. 67]. Катерина Калитко у «Землі загублених, або Маленьких страшних казках» створює цілий символічний простір вигнання. Образ «землі загублених» стає метафорою втрати, вигнання й травматичного досвіду війни. «Земля загублених – це місце, де тіні минулого назавжди залишаються з нами» [Калитко, с. 41].

У методичному вимірі робота із символікою творів передбачає застосування інтерактивних і креативних форм:

- створення «символічних карт» тексту, де учні позначають ключові образи (мовчання, інфекція, земля загублених) та пояснюють їх значення;
- есе-інтерпретації («Що означає мовчання Дарусі для мене?», «Які «інфекції» існують у нашому суспільстві?»);
- візуалізація символів (малюнки, комікси, інфографіка), що дозволяє осмислити складні алегорії у доступній для підлітків формі.

Так, символіка сучасної української прози допомагає старшокласникам навчитися працювати з підтекстом і метафорою, виховує вміння мислити асоціативно, інтерпретувати художні образи, а також сприяє формуванню культурної й читацької компетентності.

Висновки. Аналіз сучасної української прози в контексті позакласного читання старшокласників дає підстави стверджувати, що ці тексти виконують важливу освітню, виховну й культуротворчу функції. Твори Марії Матіос

«Солодка Даруся», «Нація» та Василя Шкляра «Залишенець. Чорний ворон», «Маруся» відтворюють складні сторінки історичного минулого, формуючи у молоді почуття національної гідності й історичної пам'яті. Проза Степана Процюка («Інфекція») розкриває психологічні травми посттоталітарного суспільства, спонукаючи учнів до самопізнання й осмислення проблем ідентичності. Збірка Катерини Калитко «Земля загублених, або Маленькі страшні казки» у метафоричній формі актуалізує досвід війни та вигнання, відкриваючи можливості для формування емпатії й ціннісних орієнтацій.

Отже, позакласне читання сучасної української прози не лише урізноманітнює шкільну літературну освіту, а й формує у старшокласників здатність до діалогу з минулим і сучасністю, виховує почуття національної самосвідомості та відповідальності. Такий підхід забезпечує єдність навчального й виховного процесів та відкриває перспективи подальшого вдосконалення методики роботи з новітньою українською літературою у старшій школі.

Література

1. Глуховцева І. Понятійно-культурологічний потенціал фраземіки роману Василя Шкляра «Маруся». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*. 2020. Вип. 1(43). С. 86-91. DOI: 10.24144/2663-6840/2020.1(43).86–91.
2. Гонюк О. В., Сидоренко О. Ю. Концептосфера хронотопу війни в книзі Катерини Калитко «Земля Загублених, або Маленькі страшні казки». *Південний архів (філологічні науки)*. 2021. № 85. С.13-18. DOI: 10.32999/ksu2663-2691/2021-85-2.
3. Калитко К. Земля загублених, або Маленькі страшні казки. Київ: Старий Лев, 2017. 352 с.
4. Колоїз Ж. В. Діалектизми в романі Марії Матіос «Солодка Даруся». *Філологічні студії: Наук. вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2010. Т. 4. С. 98-117. DOI: 10.31812/filstd.v4i0.934.

5. Колоїз Ж. В. Слова минулої епохи в сучасному історичному романі Василя Шкляра «Залишенець. Чорний Ворон». *Філологічні студії: Наук. вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2012. Т. 7, № 2. С. 172-197. DOI: 10.31812/filstd.v7i2.667.
6. Матіос М. Нація. Львів: ЛА «Піраміда», 2001. 208 с.
7. Матіос М. Солодка Даруся. Львів: ЛА «Піраміда», 2004. 224 с.
8. Мельнійчук В. В. Психоаналіз міжстатевих стосунків у романі С. Процюка «Інфекція». *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*. 2020. Вип. 2(93). С. 15-25. DOI: 10.35433/philology.2(93).2020.15-25.
9. Процюк С. Інфекція. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2002. 240 с.
10. Сізова К., Сошенко С. Інтегровані уроки української мови та літератури на матеріалі твору Марії Матіос «Солодка Даруся». *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 214-221. DOI: 10.32405/2411-1317-2021-4-214-221.
11. Шкляр В. Залишенець. Чорний ворон. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2009. 480 с.
12. Шкляр В. Маруся. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2014. 352 с.
13. Melniichuk V. The psychoanalytical discourse of S. Protsyuk's novel "Infection". *Scientific Journal of Polonia University*. 2020. Vol. 41, No. 4. P. 29–34. DOI: 10.23856/4103.

Надія ПАВЛЮК,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського

Валерія КОСТРИБА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Університету Ушинського

ДОЛЯ ЖІНКИ В ПОВІСТІ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА «СЕРДЕШНА ОКСАНА» ТА ПОЕМІ Т. ШЕВЧЕНКА «КАТЕРИНА»

This comparative analysis explores the female images of Oksana in H. Kvitka-Osnovianenko's «Serdeszna Oksana» and Kateryna in T. Shevchenko's «Kateryna». Both heroines embody the tragic fate of women in 19th-century Ukrainian society, influenced by their love for soldiers. While Kateryna represents a deeply tragic figure destroyed by betrayal and social condemnation, Oksana symbolizes inner moral strength and resilience. The study emphasizes how motherhood becomes a source of renewal and hope for Oksana, in contrast to Kateryna's fatal end. Through these characters, the authors reveal the harsh social norms of their time and highlight the enduring relevance of women's emotional and moral struggles.

Key words: *female fate, Ukrainian literature, social norms, motherhood, moral strength, betrayal.*

Постановка проблеми. Українська література ХІХ століття розкривала глибинні соціальні проблеми та водночас прагнула віднайти моральні ідеали національного буття. Особливу увагу письменники приділяли жіночим образам, адже саме в жіночій долі найповніше відображалися суперечності часу, залежність особистості від суспільних і моральних норм, трагедія безправ'я та духовна велич водночас. У цьому контексті надзвичайно показовими є два твори, написані майже одночасно: поема Тараса Шевченка «Катерина» (1838) та повість Григорія Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана» (1838). Обидва автори, звертаючись до теми жіночої любові й страждання, створюють різні концепції долі української дівчини.

Повість Григорія Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана», на думку М. Костомарова, є «зображенням жіночого малоросійського серця, представленого у різних обставинах життя й у різних характерах» [7, с. 51], тоді як поема Тараса Шевченка «Катерина» – перший твір, у якому поет звернувся до теми жінки-покритки, і ширше – жінки-матері, і який, крім того, широко відомий своїми рядками:

«Кохайтеся, чорнобриві,
Та не з москалями,
Бо москалі – чужі люде,
Роблять лихо з вами» [8, с. 28].

Варто зазначити, що між зазначеними художніми текстами дослідники досить часто проводять паралелі. Незважаючи на різницю на родо-жанровому, композиційному, ідейно-тематичному та хронотопному рівнях, обидва письменники зображують глибоку драму жіночого становища. На нашу думку, окреслена проблема потребує більш детального порівняльного літературознавчого аналізу, адже вони хоч і вийшли майже одночасно, проте демонструють різні підходи до змалювання жіночої трагедії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творча спадщина Г. Квітки-Основ'яненка майже одразу привернула до себе увагу таких науковців, як О. Афанасьєв-Чужбинський, О. Бодянський, Є. Гребінка, М. Костомаров, П. Куліш [2, с. 60]. Однак аналіз образу головної героїні повісті «Сердешна Оксана» простежується у меншій кількості праць. Досліджень, пов'язаних з літературною спадщиною Кобзаря, – більше, зокрема наукові розвідки зробили І. Дуда, П. Зайцев, П. Коваленко, М. Чалий, Д. Чижевський тощо.

Мета дослідження – здійснити порівняльний аналіз образів жінок у повісті Г. Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана» та поемі Т. Шевченка «Катерина», щоб глибше зрозуміти їхню трагічну долю, зумовлену соціальними умовами та моральними реаліями того часу.

Виклад основного матеріалу. Жінки завжди посідали визначне місце не тільки в суспільному і політичному житті, але й у художній літературі. Помітним є те, що митці слова залюбки присвячують цьому питанню багато духовної уваги [2, с. 62]. На межі епох відбувається переосмислення усталених уявлень про роль жінки в суспільстві. Відповідно до цього не можна не дослідити соціальне становище жінки ХІХ-го століття, оскільки цей чинник мав вплив і на відображення у творах подій, котрі були співзвучні з історичними реаліями. Низка науковців, які займалися дослідженням цивільного права

російської імперії (у складі якої на той час перебувала більша частина сучасної України), проводили паралель між патріархально-кріпосницьким ладом та становищем жінки. Згідно зі статтями «Зводу законів» їхнє положення було значною мірою обмеженим [5, с. 79]. Додаткові «рамки» ставили суспільні норми, які засуджували будь-який прояв волі жінки у спірних ситуаціях, стаючи на сторону «сильної» статі.

Окреслену проблему можна простежити у творах «Катерина» та «Сердешна Оксана». Обидві героїні під впливом наївних почуттів потрапляють у згубне становище з повною відсутністю підтримки та засудженням з боку суспільства.

«Катерина» – соціально-побутова поема. Сюжет її побудований на побутових взаєминах персонажів, адже йдеться про кохання, про те, як дівчину залишив той, кого вона щиро полюбила. Головна героїня постає як символ зневаженої, зламаной суспільством жінки. Її почуття до москаля-офіцера щирі та безкорисливі, проте саме ця довірливість стає причиною її нещастя. Водночас коханий Катерини – офіцер, представник панівного класу. Сільську дівчину він сприймає як предмет короткочасної розваги, з легкістю залишає її, а пізніше грубо відштовхує. Отже, у творі відтворені не просто особисті взаємини, а й стосунки між представниками різних суспільних верств тогочасної дійсності [6, с. 63].

Тарас Шевченко поєднує у своїй поемі авторську оцінку з епічним розгортанням подій. Кобзар зосереджує увагу на сильних емоціях, підкреслює самотність Катерини, подає образ крізь призму глибокого співчуття, постійно звертається до читача та підсилює драматизм подій:

«Катерино, серце моє!

Лишенько з тобою!

Де ти в світі подінешся

З малим сиротою?

Хто питає, привітає

Без милого в світі?

Батько, мати – чужі люде,
Тяжко з ними жити!» [8, с. 30].

Далі поступово розгортається трагізм долі Катерини. Вона кохала офіцера і бачила його своїм чоловіком. Спочатку хоч і вірила в його повернення, але потім втратила надію на щасливе життя:

«Катерина вийшла.
Вийшла, та вже не співає,
Як перше співала,
Як москаля молодого
В вишник дожидала» [8, с. 31].

Реакція батьків Катерини є типовою для тогочасної епохи, вони не можуть захистити свою дочку та протистояти громадській думці. Народження позашлюбної дитини прирікає Катерину на суспільний осуд і відчуження навіть з боку рідних. Мати засуджує вчинок Катерини, звертаючись до дочки, говорить про лихо, яке спіткало її, та проганяє:

«...Будь щаслива в чужих людях,
До нас не вертайся!» [8, с. 32].

Батько, в свою чергу, зажурившись тяжко, переживає трагедію Катерини. Тільки наприкінці прощання виносить свій останній присуд доньці:

«Нехай тебе Бог прощає
Та добрії люде;
Молись Богу та йди собі –
Мені легше буде» [8, с. 33].

Розповідаючи про шлях Катерини, Т. Шевченко постійно підкреслює трагізм становища героїні, повернення якої додому вже абсолютно неможливе. Поет надто емоційно зобразив ситуацію, розкрив драматизм прощання і показав, що кожний із героїв глибоко переживає горе.

Кульмінаційним моментом поем є сцена зустрічі Катерини з офіцером. Тільки-но карбівничий, повернувшись до хати, зауважив, що йдуть москалі, як

Катерина вибігає їм назустріч. В офіцерові, який веде військо, вона впізнає свого Івана, та кидається до нього, але чує жорстоке:

«Дура, отвяжися!

Возьмите прочь безумную!» [8, с. 42].

Героїня хоче викликати хоча б почуття жалю до своєї дитини. Вона готова витерпіти всі приниження, пробачити те, що стала покриткою, аби тільки він не кидав сина, але офіцер тікає.

Катерина, не витримавши тяжкої долі, вдається до самогубства. Вона постає символом не лише особистої трагедії, а й національної та соціальної драми, уособлення всієї України, покривдженої та зневаженої чужинцями. Авторіві вдалося через індивідуальну долю показати універсальну трагедію українського народу.

Образи жінок і дівчат у творчості поета не тільки трагічні, їм притаманні найкращі риси людського характеру. І заслуга Т. Шевченка полягає в тому, що він підніс образ жінки-матері, жінки-кріпачки на п'єдестал чистоти почуттів, моральної краси та материнської величі.

Елементи сентименталізму в Т. Шевченка, на відміну від сентименталізму Г. Квітки-Основ'яненка, де концентрація уваги на емоціях, внутрішньому світі людини часто веде до «морального очищення» або щасливого кінця, проявляються в акцентуації фатальності долі головної героїні. Після втрати коханого й вигнання з батьківської хати Катерина блукає з дитиною на руках. Її шлях – це дорога страждання, яка неминуче веде до смерті.

Зі схожою долею постає Оксана, головна героїня повісті «Сердешна Оксана» Г. Квітки-Основ'яненка. Дівчина, донька сільської вдови Векли Ведмедихи, покохала капітана, який разом із солдатами прийшов у їхнє село на постій. Початок твору нагадує «Катерину» Т. Шевченка, про це навіть писав Квітка у листі то Кобзаря: «Списав і я «Сердешну Оксану», от точнісінько як і Ваша «Катерина»... Як то ми одно думали про бідних дівчат та про бузовірних москалів»[3, с. 6]. Дійсно, ідейно-тематичне навантаження аналізованих творів

схоже, однак Г. Квітка-Основ'яненко пропонує оптимістичний варіант, у якому героїня стає взірцем моральності й доброчесності.

Оксана, повіривши у кохання капітана, тікає з ним, залишивши матір. У повісті «капитан» – москаль, в якого закохана Оксана, постає як типовий представник вищого шару, його образ – це уособлення легковажності та безкарності. Він викрадає Оксану, і його вчинки, позбавлені моралі, стають причиною для глибокої душевної травми головної героїні:

«— ...Я згубила свою славу... Я запропастила душу свою! Ріжте, коліть мене, не боячись гріха!... Я й сей гріх озму на свою душу. Нащо мені жити без слави, з безчестям?... Коли ж, мій копитанику, прямо у серце! Не бійтесь гріха... ви вже мене гірш вбили, ви погубили мене на віки вічні; ви, шутячи, сміючись, відняли в мене, що було у мене дорогшого, святішого... доріжте мене; се вже вам буде замість іграшки... Я погибшая на сім світі...» [1,с, 299].

Доведена до розпачу, дівчина усвідомлює своє моральне падіння та відчуває тяжке каяття перед матір'ю, вона прагне спокути, аби заслужити прощення Бога. На відміну від Катерини, Оксана не забуває про долю свого сина, вона поступово приходить до розуміння відповідальності, долаючи внутрішні сумніви. У глибокому психічному стані жінка бачить у дитині джерело власної трагедії: «Воно не дитя мені, воно ураг мій... Як я з ним покажуся до матері, у своє село? Воно мені стид, страм, посмішище... Не треба його... Пропадай воно, нечестивого роду, урага мого, губителя мого!... О-о-о! Якби мені попалась каменяка! Тут би йому і амінь! По головці гарненько б... і не писнуло б! Ні, не так. Оттут у канаві викопаю йому гарненьку ямку, положу його любенько... та разом землею і засиплю, і гробик виведу; воно і не зчується, мов засне... Нехай копитан ськає свого сина!...» [1, с, 304]. Але дитина, прокинувшись, виводить Оксану з цього стану, що стало своєрідним воскресінням героїні.

На противагу образам батьків Катерини, хвора, знеможена горем мати спочатку проганяє Оксану, але коли бачить сина своєї доньки, то пробачає їй. Вона уособлює образ люблячої й турботливої матері. Попри те, що Оксана

зрадила її довіру і втекла з капітаном, мати не проклинає її і не відвертається. Її страждання є проявом щирої материнської любові, а не холодного осуду.

Повість «Сердешна Оксана» поєднує в собі ознаки сентименталізму та реалізму. Григорій Квітка-Основ'яненко робить акцент на побутовій деталізації, при цьому зосереджуючи увагу на почуттях, емоціях та внутрішньому світі героїні. Автор майстерно занурює читача у атмосферу сільського життя, в побут, в характери героїв, що дозволяє зрозуміти їхні внутрішні переживання: «Як то в матері не було ніякого хазяйства, а усе жили з копійки, то Оксані нічого і робити було. Чи вчинила хлібця, чи спекла – мерщій до подруг: там її ждуть-дожидують, як об весні ластівки, бо як защебече, як забалаянтрасить, так усім весело, хоч цілий день слухав би її, а вже розсмішити – так подавай!» [1, с. 274].

Сентименталізм проявляється також в авторському співчутті та ніжності оповіді, особливо це помітно в стосунках Оксани з матір'ю: «Як прийде вже додому зовсім увечері, тут вже мати цілує-цілує свою доню, вицілує її усю, приговорюючи: "Ти – моя донечко... ти – моя ластівочко... ти – моя краса, ти – моя слава... через тебе я й весела і здорова, і від людей у почоті!... Ти мою старість веселиш, ти мене на світі держиш!..." – і усякими такими приговорками довго-довго пестує свою дитину» [1, с. 276]. Крім того, твір має оптимістичне звучання, утверджуючи віру в перемогу добра над злом.

Варто також зазначити, що у Шевченка жіноча історія завершується трагедією: суспільство не прощає помилки, а чужинець, символ чужої влади, зраджує довірливу дівчину. Катерина стає символом втраченої честі й водночас алегорією приниженого народу. У Квітки ж історія має дидактичний підтекст: він показує, що страждання й терпіння очищують, а чесність і моральна стійкість зрештою приводять до щастя. Оксана – це радше «виховний» ідеал, ніж соціально узагальнений образ.

Висновки. Отже, у творах Г. Квітки-Основ'яненка та Т. Г. Шевченка образи Оксани та Катерини постають як символи жіночої долі в українському суспільстві XIX століття. В основу їхніх образів покладено мотив трагедії

жіночої долі, пов'язаної з коханням до російського військового. Обидві героїні уособлюють образи простих жінок, які щиро закохуються. Проте їхні долі та внутрішній світ та ставлення оточення до них дещо відрізняється. Катерина – трагічна постать, символ зневаженої та покинутої жінки, стає жертвою не лише зради, а й суспільного осуду. Натомість Оксана – героїня, яку автор підносить як приклад моральної сили. Життєвий шлях Катерини закінчується трагічно – самогубством, коли Оксана знаходить надію через сина. Саме любов до дитини повертає Оксану до життя. Вона не лише приймає свою материнську роль, а й відкриває в собі силу жити далі. Обидва письменники глибоко розуміли природу жіночої душі та через образи Оксани й Катерини викрили жорстокість соціальних норм тогочасного суспільства. Героїні творів Г. Квітки-Основ'яненка та Т. Г. Шевченка – не просто жертви обставин, а носії моральної сили, справжньої людяності й глибоких почуттів, що й досі не втрачають своєї актуальності.

Література

1. Григорій Квітка-Основ'яненко. Повісті та оповідання. Драматичні твори / ред.: І. О. Дзеверін та ін. Київ: Наукова думка, 1982. с. 540;
2. Комолова Ю. Відображення любовних почуттів у художньому просторі повісті Г.Ф. Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана». *Філологія XXI століття: збірник наукових праць студентства й наукової молоді*, Харків, 15 квітня 2021 р. / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди; [ред.: К. Ю. Голобородько (голов. ред.) та ін.]. Харків, 2021. С. 60-63.
3. Листи до Тараса Шевченка / ред.: Бородіна В. С. та ін. Київ: Наукова думка, 1993. 384 с.
4. Літовченко В. В. Доля жінки у творчості великого Кобзаря. *Світова велич генія Т. Г. Шевченка: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 205-річчю від дня народження Великого Кобзаря, 14 березня 2019 р.*; Харків.

нац. аграрний ун-т ім. В. В. Докучаєва. Харків: ФОП Бровін О. В., 2019. С. 62-64.

5. Смоляр Л. О. Жіночі студії в Україні: жінка в історії та сьогоденні: монографія. Одеса : Астропринт, 1999. 440 с.
6. Хавіна С., Тураєва І., Шевченко Н. Художня версія жіночої долі в дискурсах Шевченка й Франка: компаративний аналіз (на матеріалі поем Т. Шевченка «Катерина» та І. Франка «Сурка»). *Український світ у наукових парадигмах: збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Харків : ХІФТ, 2019. Вип. 6. С. 62-69.
7. Чижевський Д. Історія української літератури. Київ, 2003. 510 с.
8. Шевченко Т.Г. Кобзар. Київ: видавництво художньої літератури «Дніпро», 1985. 622 с.

Надія ПАВЛЮК,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Університету Ушинського

Анна ЛИСЮК,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

2 року навчання історико-філологічного факультету

Університету Ушинського

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЗМУ В ПОВІСТІ ІВАНА НЕЧУЯ- ЛЕВИЦЬКОГО «БУРЛАЧКА»

This annotation highlights the key features of psychological depiction in Ivan Nechui-Levytskyi's novella «Burlachka». The author combines realistic representation of social reality with a deep exploration of the characters' inner worlds. Various psychological techniques – such as inner monologue, dreams, retrospection, and detailed descriptions of nature and appearance – help reveal the

motives, emotions, and moral dilemmas of the protagonists. The interplay of romantic and realistic elements enriches the psychological depth of the narrative. Overall, the novella exemplifies Nechui-Levytskyi's mastery in psychological prose and his unique artistic vision.

Key words: *psychologism, inner world, realism, romanticism, psychological techniques, Ukrainian literature*

Постановка проблеми. Роки життя видатного українського письменника, фольклориста та етнографа Івана Нечуй-Левицького припали на досить важке становище пореформеної України. Літературний критик С. Єфремов влучно описує світогляд І. Нечуя-Левицького його ж афоризмом з твору: «Весело і добре там на світі божому, та погано жити там людям...» [1, с. 131].

Дійсно, тодішнє соціальне становище України відобразилося на світосприйнятті українського народу. Це вплинуло і на І. Нечуя-Левицького, а саме на концентрацію уваги на художніх засобах розкриття психологізму у його творах, зокрема, у повісті «Бурлачка», адже зображення внутрішнього світу героїв, мотивів їхніх учинків, переживань та внутрішніх конфліктів засвідчує поступ української літератури в бік реалістичної, психологічно вмотивованої прози.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у дослідження життєвого шляху та творчої спадщини Івана Нечуя-Левицького зробили С. Єфремов та В. Підмогильний [1]. Що стосується повісті «Бурлачка», то її поетикальна парадигма була об'єктом вивчення Я. Муравецької [8] та Н. Рудецької [10].

Мета статті – проаналізувати специфіку засобів психологізму у повісті Івана Нечуя-Левицького «Бурлачка».

Виклад основного матеріалу. Тривалий час психологізм не мав однозначно вичерпного теоретичного та історично-культурного тлумачення. Це

обумовлено тим, що література по-різному розуміла те, що відбувається у глибинах людського буття [3, с. 26].

Найґрунтовніше проаналізував становлення психологічного напрямку в українському літературознавстві Іван Франко. Він усвідомив, що в тлумаченні літератури як такої необхідно керуватися двома принципами: історичним та психологічним, а саме тлумачення має бути обов'язково з урахуванням національної специфіки [5, с. 55].

Отже, психологізм – це передавання художніми засобами внутрішнього світу персонажа, його думок, переживань, зумовлених зовнішніми і внутрішніми чинниками [6, с. 292]. Кожен з письменників використовує різноманітні засоби і форми змалювання характерів персонажів, відповідно, беручи до уваги також і соціальне становище, у якому вони формуються.

У реалістичному ключі написано І. Нечуєм-Левицьким повість «Бурлачка», яка є важливим етапом у розвитку соціально-побутової прози, адже автор поєднав у ній широку соціальну проблематику з глибоким психологізмом. У творі зображується життя дівчини-бурлачки Василяни, на долю якої випали важкі випробування. Врешті-решт, завдяки своєму сильному характеру та чеснотам Василяна знаходить щастя.

Варто зауважити, що реалістичний напрям сприяв прагненню письменників і живописців конкретизувати образи природи, максимально детально і достовірно їх зафіксувати. І. Нечуй-Левицький, звертаючись до системи поетикальних засобів, також втілював у своїх художніх творах наочно-образні та деталізовані картини українських ландшафтів [2, с. 124]. Крім того, письменник створює детальні описи кожного села для формування цілісного уявлення про місцевість відтворюваних подій, а також вдається до їхнього порівняння. У творі «Бурлачка» автор не просто описує просторові локації – він надає їм певного психологічного навантаження. Художнє моделювання просторово-часових категорій у повісті дає можливість

простежити не лише зовнішню динаміку життя героїв, а й внутрішні психологічні процеси. Саме тому аналіз повісті в аспекті психологічного хронотопу відкриває нові грані її художньої структури.

Образ дороги є ключовим у структурі повісті. Дорога – це не лише фізичне переміщення бурлак у пошуках заробітку, а й символ життєвої безвиході. Для головної героїні бурлакування означає втрату дому, втрату жіночої честі та відчуття беззахисності у світі. Дорога, як нескінченний простір чужини, набуває рис психологічного хронотопу: вона формує у свідомості героїв відчуття непевності, небезпеки, постійного розриву з рідним середовищем. У такий спосіб автор передає екзистенційний вимір буття бурлачки – життя як мандрівку без мети, як рух, що не дає жодного результату, крім виснаження.

Дім у традиційному українському світогляді є осередком стабільності, тепла, продовження роду. У повісті «Бурлачка» цей простір постає лише у спогадах і мріях героїні. Втрата дому означає для неї не просто фізичну безпритульність, а й духовну травму. Дім у її уявленні асоціюється з дитинством, родиною, моральним захистом і реалізується через село Комарівку.

Рідне село Комарівку, в якому виросла Василина, автор описує наступним чином: «В Комарівці, як і в інших невеликих селах того краю, люди дуже схожі одні на других: і чоловіки і жінки однакові на зріст, високі, рівні станом. Всі люди гарні, чорняві, з темними очима. Глянеш на людей, і здається, неначе всі вони між собою брати і сестри, неначе вони народились од однієї сім'ї» [9, с. 7]. Комарівка змальовується світлою, затишною та любою серцю Василини, адже там найцінніше для неї – родина, дитинство та друзі. Такий опис створює ніжну та спокійну атмосферу.

Не «по-простацькому» описує автор село Журавку. Іноді складається враження, ніби усе село – це і є двір Ястшембського: «В Журавці панський двір

стояв край села над ставком. Просторий панський дім виступав однією половиною в широкий двір, а другою ховався в розкішний старий садок» [9, с. 17]. Зазначений епізод створює неоднозначне сприйняття, тому що з одного боку – це розкішне панське село, а з іншого – сіра та непривітна місцевість, яка пригнічує світлий розум. Контраст між двома селами відтворює подвійну реальність українського села: жорстокість і недовіра протиставляються людяності і співчуттю. У психологічному плані він розкриває внутрішню динаміку героїні: від відчуження та приниження (Журавка) – до надії та тимчасового відновлення (Комарівка). Обидва хронотопи підкреслюють тимчасовість і хиткість бурлацького існування: дім і спокій для героїні залишаються недосяжними, навіть у найбільш доброзичливому середовищі.

Село Стеблів – місце тимчасової праці та поневірян. Тут бурлачка стикається з новими труднощами, ворожістю й байдужістю. У свідомості героїні це село не має нічого спільного з домом чи безпекою: це простір виснаження, де тіло й душа змучуються. Стеблів можна тлумачити як образ замкненого кола: село не відкриває перспектив, а лише поглиблює безвихідь. У ньому героїня ніби «застрягає» у нескінченному повторенні чужої праці та принижень. Стеблів також описується як село веселошів, музик, гуляк та бурлак: «В одчинені двері було видно, як зеленів крутий бік яру, вкритий зеленою травою та зеленою огорожою. Ввесь яр був закиданий гіллястими вербами, неначе гніздами, понад тихою течією, що плинула з криниці до Росі» [9, с. 75].

Село Круглик у Василю асоціюється з рідною Комарівкою:

« – Чи так, дочко, і у вас в Комарівці, як тутечки в Круглику? – спитала Михалчевська Василю.

– Такі. Як побачила я ліс та оці садки, то мені аж легше стало на душі, – сказала Василюна» [9, с. 146]. Для бурлачки Круглик – простір утраченого дому. У її свідомості він постає як болісний спогад: ніби місце, де могла бути

стабільність і щастя, але через соціальну нерівність та особисті обставини воно назавжди втрачено.

Варто зауважити, що ці три села показують різні життєві етапи Василяни. У кожному з них люди, природа та устрій характеризують психологічний стан дівчини. Наприклад, у Комарівці – це батьки, а у Стеблеві більше уваги відводиться бурлакам. Тож, усі села разом певною мірою підкреслюють трагізм бурлацької долі та психологічний надлом героїні та допомагають умовно поділити шлях психологічного зростання Василяни на декілька етапів:

- 1) Комарівка – Василяна юна, натхненна, чиста та повна сил.
- 2) Журавка – дівчина дорослішає, відбуваються перші неприємності, нещасливе кохання, зрада, занепад моральних та фізичних сил.
- 3) Стеблів – Василяна-покритка, Василяна-бурлачка. Саме у Стеблеві Василяна знаходиться на найнижчій сходинці свого життєвого шляху, адже вона починає пиячити та гуляти. Проте саме у Стеблеві вона як і стрімко «впала», так вона стрімко «піднялась», зустрівши Михалчевського.
- 4) Круглик – своєрідне повернення у дитинство, адже тут Василяна занурюється у спогади та відчуває себе щасливою.

Дослідник О. Січкара, «об'єднавши думки різних дослідників (зокрема І. Страхова, А. Єсіна, Л. Каневської) щодо виділення форм психологізму» [11, с. 39], до прямої форми відносить прийоми сну та марення, внутрішнього монологу.

Так, у повісті «Бурлачка» І. Нечуй-Левицький часто акцентує увагу саме на снах. Наприклад, перебуваючи у казармі, «їй через легкий сон сниться пишний батьків садок, чудовий квітник, де цвіли кастурці, півонія та зірки. Сонце грає чудовим маревом на квітках, на садку, на пишних садках та лісах. Легкий туман криє всю Комарівку, що потонула у яблуках та черешнях, і розкладається тонким покривалом на густих лісах» [9, с. 84]. Такий прийом

допомагає досягнути всю любов головної героїні до рідного села, зануритись у її почуття, відчувати разом з нею тугу за рідним краєм та батьками.

Василина переживає складні душевні стани: тривогу за майбутнє, сором і біль через втрату честі, прагнення вирватися з принизливих обставин. Психологічна насиченість твору досягається завдяки внутрішнім монологам, описам емоцій, реакцій, інтонацій, що дозволяють читачеві відчувати драматизм її життєвої історії. У зв'язку з цим домінуючим засобом психологізму у творі є прийом внутрішнього монологу: «Прощай, моя косо, моя дівоча красо! Прощай, моє щастя! – подумала Василина й пішла в хату» [9, с. 63]. Внутрішній монолог допомагає читачеві більше дізнатись про те, що думає Василина, і що призвело до тих чи інших рішень, вчинків та дій. Показовими є також роздуми Василини про Василя Кравченка та пана Ястшембського: «Чого в його стало таке плісковате лице, чого він став не такий гарний, як був колись весною. Ні, вже я його зовсім перестала любити, – думала Василина й все мовчала» [9, с. 41]; «Серце моє, ясний місяцю! – подумала Василина, дивлячись на його. – Як я тебе люблю! Я за тебе ладна оддати свою душу» [9, с. 43]. Як бачимо, Василина часто осмислює свої вчинки, аналізує становище, у яке потрапила. Ці роздуми надають образу глибини.

Крім того, створюючи образ Ястшембського, автор також використовує прийом внутрішнього монологу, завдяки якому читач має можливість більше дізнатися про його життєві цінності, а точніше – про їхню відсутність: «А бодай вас був вовк поїв у лісі. Йй притеребились прокляті відьми! Ще оце почнуть читати мені нотації – думав Ястшембський, говорячи компліменти» [9, с. 50]. Зазначена цитата підтверджує гнилу душу пана та його дволикість.

Варто зауважити, що у творі наявні елементи так званого «романтичного ока» [8, с. 70]. По-перше, особливу роль відіграє матеріальний об'єкт, тобто дзеркало, що водночас стає уособленням «штучного ока», викривленого бачення. Зміни настрою та ситуацій відбиваються через дзеркало, сама героїня

бачить себе через відображення у дзеркалі [8, с. 71]. Порівняймо наступні цитати:

- 1) «Василина й собі не втерпіла: вскочила в кабінет і заглянула в кругле дзеркало в срібних рамках, що стояло на столі. Вона глянула на свої очі, на брови, на квітки на голові і засміялась сама до себе» [9, с. 31-32].
- 2) «Чудова квітчаста хустка на голові мокла в калюжі. Нова зелена, в червоних квітках, спідниця розіслалась по тарасі та гною. На білому піковому керсеті чорніли бризки грязі. Василина спала як убита» [9, с. 139].

Читач бачить, що суспільство зробило з бідною дівчиною і до чого довело її розум. Василина втілює архетип «жінки-жертви», змушеної боротися за існування в несправедливому суспільстві. Водночас вона не зводиться до символу: автор показує її індивідуальною особистістю, наділеною силою волі й прагненням моральної гідності. Її внутрішня боротьба між приниженням і прагненням зберегти честь формує основу психологічної драми повісті.

I. Нечуй-Левицький майстерно використовує опис зовнішності як віддзеркалення емоційного стану героїні. Впродовж усього твору автор акцентує увагу на описі вроди Василини: «Ніби намальовані тоненькі брови, чорні, неначе шовкові шнурки, рівно одрізані з обох боків» [9, с. 8]. Важливим також є і те, як сприймає Василина себе саму, і як її сприймає оточення. Всі як один казали про блискучі очі та «чорні, як ниточки» брови. Василина і сама почала це помічати, цінувати та захоплюватись своєю справді незвичайної краси вродою, зокрема, під впливом Ястшембського. Далі можна спостерігати повну її деградацію під впливом знедолених, бідних та неосвічених бурлак. Тепер Василина ненавидить свій талан, свою вроду і навіть каже: «Якби я вмерла... Господи! Пошли мені смерть!» [9, с. 75]. Та один лише Михалчевський захопився не тільки надзвичайною красою Василини, але й її внутрішньою красою. Він прийняв милу з усіма її гріхами та темним минулим. Він дивився на неї не як на ляльку, як Ястшембський чи Мина, а як на людину:

«Чи може ж бути недоброю людина з такою чарівною красою, з такими веселими, добрими, дитячими очима?» [9, с. 132].

Останнє, на що б хотілося звернути увагу, – паралель між історією Василя та Марії Янівни. І. Нечуй-Левицький не дарма приводить свою героїню до дівчини зі схожою долею. Життєвий шлях Марії подано у вигляді ретроспекції.

Варто зазначити, що ретроспекція – пригадування подій, колізій, що передували моментів фабули, в якому перебуває оповідач або персонаж епічного твору; одна з форм психологічного аналізу, з допомогою якої твориться художній час [7, с. 578]. І. Нечуй-Левицький звертається до цього художнього засобу з психологічною метою: детально описати події, які привели Марію до такого невеселого становища, аби читач зумів зіставити дві нелегкі долі дівчат:

« – Чого це ти, Василю, так злякалась? Та то ж не ти кинула дитину в попіл, а я, – сказала Марія. Але й сама Марія злякалась. Горілка розв'язала їй язик, і її розмова, як річка весною, винесла все на верх, що було на душі» [9, с. 91].

На нашу думку, такий сюжетний поворот письменник використовує для того, аби довести, що, на жаль, така важка доля спіткала не одну дівчину. Автор зазначає, що хтось ділиться своєю бідою відкрито, як, наприклад, Марія, а хтось тримає у собі, як Василина. Також у творі деякі події здаються циклічними. Те, що відчувала Василина у присутності Ястшемського після «дітозгубства», перегукується з тим, з чого почалось знайомство з Миною. Складається враження, що Василина знову вчинить щось погане, адже йде тією самою дорогою – від доброго до поганого (мається на увазі те, що на початку Василина щиро закохується у Ястшебського, а потім її спіткає зрада, горе, біль. Так само й у домі Марії Янівни – спочатку всі радо її вітають, Василина забуває про горе, але потім все частіше випиває, стає мало не розгульною п'яницею)

але стається те, чого можливо, мало хто очікував – Михалчевський все ж таки пробачає Василю її повторне гуляння, приймає такою, яка вона є і, врешті-решт, спостерігаємо щасливу розв'язку: «Батько й діти покидали ложки і разом повставали з лави. Всі обернулись на Василю. Василина плакала та обіймала матір» [9, с. 152].

Висновки. Отже, психологізм у повісті «Бурлачка» І. Нечуя-Левицького є ключовим художнім принципом, що допомагає розкрити глибинні причини поведінки героїв та їхню залежність від соціальних обставин. У творі поєднано реалістичне відтворення дійсності з тонким аналізом внутрішнього світу людини. Це робить повість вагомим внеском у розвиток української реалістичної та психологічної прози другої половини ХІХ століття. І. Нечуй-Левицький застосовує різноманітні методи психологічного дослідження у повісті «Бурлачка». З метою глибше розкрити характер, почуття та думки головних героїв автор ретельно описує природу, зовнішність героїв, звертається до прийомів внутрішнього монологу, сну та ретроспекції. Епітети, метафори та контраст сприяють кращому розумінню твору. У повісті майстерно поєднано романтичні та реалістичні тенденції. Важливого психологічного значення набуває хронотоп. Таким чином, автор використовує широкий спектр засобів психологічного аналізу, що є показником його нестандартного авторського світобачення та майстерності.

Література

1. Єфремов С. Літературні характеристики українських письменників VIII. Іван Левицький Нечуй. Львів : Товариство «Просвіта». 197 с.
2. Карпінська Л.Л. Роль мовно-виражальних засобів у описах природи І. Нечуя-Левицького й особливості його художнього стилю. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика». 2019. Т. 2. №7. С. 123-127.

3. Козубенко Л. Концепція психологізму у художньому творі, як літературознавча проблема. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського*. 2022. Т.33(72). №1. Ч. 2. С. 172-176.
4. Козубенко Л. Явище психологізму в художній літературі. *Теоретична і дидактична філологія*. 2019. Вип. 29. С. 23-30.
5. Левицька І. «В лабіринтах людської душі» (Історія дослідження художнього психологізму української літератури). *Літературознавчі обрії*. Вип. 17. 2010. С. 54-60.
6. Літературознавча енциклопедія: у двох томах / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів Київ: Видавничий центр «Академія». 2007. Т.2. 624 с.
7. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка, Ю. І. Ковалів, В.І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія». 2007. 752 с.
8. Муравецька Я. Функціонування компонентів візуального повісті І. Нечуй-Левицького «Бурлачка». *Слово і час*. №3. 2017. С. 69-72.
9. Нечуй-Левицький І. Твори в двох томах. Повісті та оповідання. Київ : Наукова думка. 1986. 636 с.
10. Рудецька Н.М. Художня деталь в українській реалістичній прозі 60-70-х років XIX сторіччя. *Наукові записки Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди*. 2011. 1(2). С. 43-81.
11. Січкарь О. Форми, прийоми та засоби втілення психологізму в українській літературі (спроба системного аналізу). *Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка*. 2010. №4 (191). С. 35-43.

Тетяна ГОРАНЬСЬКА,
старший викладач кафедри
української та зарубіжної літератур
Університету Ушинського
Катерина ТЄР,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

ХУДОЖНЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ІВАНА МАЗЕПИ В ОДНОЙМЕННИХ ПОЕМАХ ДЖ. БАЙРОНА ТА В. СОСЮРИ

The article examines the features of interpreting the image of Ukrainian hetman Ivan Mazepa in the works by J. Byron and V. Sosyura. It has been found that the English poet created a romanticized image of Mazepa, emphasizing his love story, but at the same time endowing his hero with courage, an aspiration for freedom, and an indomitable spirit. It has been established that in V. Sosyura's poem, this image is deepened by the national context – Mazepa is portrayed not only as a romantic figure, but also as the embodiment of a Ukrainian statesman, with his inherent tragic personal fate and unwavering striving for freedom and independence.

Key words: artistic interpretation, romantic image, Don Juan type, historical figure.

Постановка проблеми. Образ Івана Мазепи як історичної та літературної постаті в різні епохи набував нових значень і трактувань. Його образ, багатогранний і суперечливий, став джерелом натхнення для численних зарубіжних і українських письменників. У європейській традиції, зокрема в поемі Дж. Г. Байрона, Мазепа зображений переважно як романтичний герой, позбавлений глибшого національного контексту. Натомість у творі В. Сосюри він постає як символ боротьби за незалежність України з яскраво вираженим патріотичним змістом. Зважаючи на інтерес до образу Мазепи в літературознавстві та історіографії, порівняльний аналіз цих двох поем досі залишається актуальним. Це створює потребу в глибшому осмисленні різних інтерпретацій постаті гетьмана в літературних творах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджували образ Івана Мазепи в поемах Дж. Байрона та В. Сосюри такі українські літературознавці, як А. Вітченко, В. Голобін, В. Лавренчук, В. Шевчук, Д. Наливайко, М. Коновалова, М. Ткачук, Ф. Проданюк, Ю. Барабаш та ін. Українські науковці

акцентували увагу на індивідуально-авторському підході до трактування постаті гетьмана Мазепи в поетичних текстах.

Метою статті є порівняльний аналіз образу українського гетьмана Івана Мазепи в поемах Дж. Байрона та В. Сосюри.

Виклад основного матеріалу. Є постаті, що виходять за межі свого часу й стають символами національного духу та боротьби. Однією з таких фігур є Іван Мазепа — гетьман, чия доля поєднала велич і драму, зраду й відданість, мрію про свободу та гіркоту поразки. Його образ, овіяний легендами, захоплював не лише істориків, а й привертав увагу та надихав на творчість не одне покоління поетів та письменників як в Україні, так і за кордоном.

Так, геній доби романтизму Джордж Байрон про життя славного українського гетьмана написав у 1818 році однойменну поему, яка прославила ім'я Івана Мазепи на всю Західну Європу. Сюжет для неї Байрон знайшов в «Історії Карла XII» Вольтера (1731), а саме в IV розділі, де йдеться про Мазепу: «Лідером тоді був польський аристократ на ім'я Мазепа, родом з Поділля, який виховувався як паж Яна Казимира... Молодим він був спійманим на тому, що став коханцем дружини польського аристократа; чоловік коханки наказав прив'язати його повністю голого до спини дикого коня та відпустити в такому стані. Кінь, що був з України, повернувся додому, несучи на собі Мазепу, який був ледь живий від виснаження та голоду. Якись селяни врятували його; він залишився з ними надовго та здобув успіх у декількох набігах проти татар. Завдяки своїй винятковій ерудиції він був дуже шанованим серед козаків; його репутація постійно зростала та змусила царя зробити Мазепу принцем України» [5, с. 46].

Тож розуміємо, що твір Байрона не є історичним відтворенням реальної постаті Мазепи, а народжений поетичною уявою про романтичну, сильну й непереможну особистість, яка склалася в автора з прочитаного ним твору Вольтера. Як зазначає Т. Приймак, «через непевність цього джерела Байрон помилково вважав Мазепу польським шляхтичем і основну частину поеми

присвятив надто захопливому, але малодостовірному епізоду Мазепиної юності» [5, с. 46].

Поема Дж. Байрона складається з нічної сцени в степу після битви під Полтавою та розповіді самого Мазепи про незвичайну пригоду його молодості.

Як нам відомо, на час написання поеми Байрон був закоханий у Терезу Гітчолі, за походженням полячку, яка була одружена зі старшим на 40 років графом Олександром Гітчолі. Тож слушною є думка Оксани Вечірко: «Напевно, ці обставини пояснюють причини вибору героя й сюжету поеми: кохання Мазепи до заміжньої жінки, яку, як і сеньйору Гітчолі, звали Тереза» [1, с. 374].

Зазначимо, що образ Івана Мазепи у творі є динамічним. Лорд Байрон показує гетьмана і в юності, і в старості, тобто перед читачем постають два різні прояви однієї людини. Мазепа в юному віці є пажем польського короля, сміливим красенем: «Вродливий красень з мене був / Як сімдесятий рік минув, / Тоді признатися не гріх, / Що на світанку днів моїх / З чоловіків ніхто красою / Не міг би зміритись зо мною» [3, с. 16]. У зрілому віці Байрон зображує Мазепу похмурим, але сильним та стійким, як дуб. Хоча гетьман вже не молодий, але все ще сильний та розумний: «А втім, як бачите, літа / Не вигнули мого хребта, / Не зменшили і не змінили / Відваги, розуму і сили» [3, с. 16].

Гетьман на схилі літ «мудрий, розважливий, урівноважений, сповнений гідності й поваги, але його визначальною рисою є велич духу, віра у свої сили, як і в роки юності, коли дикий степовий кінь ніс його безмежними просторами України» [2, с. 115]. Мазепа-гетьман зображений у поемі воїном, славним ватажком, що чудово знає військову справу, вміє стояти на сторожі, дбати про коня, свого вірного друга. Карл XII порівнює гетьмана з визначним полководцем, Олександром Македонським, високо оцінюючи його відвагу:

...На землі

Від Олександрових походів

Такої пари не знаходив,
Як ти і гордий Буцефал
Який несе тебе учвал [3, с. 12-13].

Потрібно зазначити, що притаманним для поезики романтизму є розкриття характерів персонажів за допомогою явищ природи, що постають у творі через образи-символи. У аналізованій поемі Байрона особливо вирізняється образ коня. Як відомо, кінь є символом волелюбства, потужної вдачі, нескореності. Образ дикого коня, який мчить з Мазепою через степи та ліси, втілює одночасно і його невгамовну пристрасть, і невідворотну долю, і наближення смерті, і силу духу, яка зрештою приведе його до гетьманської влади.

Звернімо увагу також на образ сонця, що супроводжує гетьмана. Воно то сходить, то заходить, тобто символізує мінливість і динамізм людського життя: «Я стільки мав життя в собі, / Щоб кинуть погляди слабі / На сонця промені останні, / Які ховалися за грані» [3, с. 41]; «Далеко світ зорі поблід, / Провіщуючи сонця схід — / О як же довго і поволі / Воно зійшло на видноколі» [3, с. 38].

На думку О. Вечірко, «можна знайти у байронівському Мазепі й риси «прометеївських образів», адже в ньому поет знаходить відблиски страждань та поривань Есхілового невмирущого титана» [1, с. 375]. Мазепу та Прометея об'єднують сміливість, витривалість, любов до волі, боротьба зі злом. Як і Прометей, Мазепа зазнає страждань, коли мчить диким степом прив'язаний до коня.

Таким чином, є підстави вважати, що образ Івана Мазепи у своїй поемі Дж. Байрон змальовує відповідно до романтичної традиції: любовний трикутник, центральний герой, наділений усіма чеснотами, небезпечні випробовування долі. Тож слушною є думка дослідниці Кудлей О., що «образ головного героя – переосмислення головних байронічних ідей: абсолютної самотності, крайнього індивідуалізму, вродженого песимізму та світової скорботи – індивідуальних рис самого автора» [4, с. 106]. Сюжет поеми й

характер головного героя втілюють ключові мотиви романтизму – боротьбу за свободу, внутрішню роздвоєність, духовну еволюцію.

Через століття після появи твору Дж. Байрона до образу Івана Мазепи звертається Володимир Сосюра у своїй поемі «Мазепа». Український поет говорить про авторський задум свого твору так: «Я серцем хочу показати / Страшну трагедію Мазепи, / І в ній, / в той час страшний незгоди / Трагедію мого народу» [6, с. 131].

У перших розділах поеми В. Сосюра інтерпретує вже відомий сюжет про любовні пригоди Івана Мазепи, зображує його на службі в короля. Поет описує молодого Мазепу як гарного, чорнобрового парубка з чорними кучерями, перед яким не могли встояти дівчата:

І паж між ними чорнобровий,
Мов тінь, легким блукає кроком,
Такий стрункий і самотній...
Вже не одна молилась панна,
Зорею тихою цвіла,
І перед гордою красою,
Непереможною такою,
Встоять ні одна не могла... [6, с. 88-89].

Автор порівнює Мазепу з Дон Жуаном: «Мій чорнобровий Дон Жуан». Іван підкорив не одне жіноче серце – Зосю, Юзю, Терезу, Оксану. Як і Дж. Байрон, В. Сосюра зображує сцену покарання Мазепи за зваблення дружини польського магната Терези:

Ремнями прив'язали Йвана
Гуртом до дикого коня
Й бичами вдарили!.. Од брами
З них кожний наче одлетів...
І кінь шалений копитами
У дике поле заgrimів... [6, с. 122].

Слушною є думка М. Ткачука, що в трактуванні цього образу Сосюра «йде в деяких моментах за традицією, виводячи образ «Дон Жуана з України». Проте це тільки зовнішня вуаль образу. Новим у поета є те, що його герой пам'ятає про своє коріння, що він українець» [7, с. 6].

Помічаємо, що поет зображує Мазепу як гетьмана, який любить свою країну й хоче лиш щирого добра для неї: «Любив Вкраїну він душею / І зрадником не був для неї» [6, с. 131]. Сосюра показує, що Мазепа весь час думає про рідну Україну. Коли король питає, чому він сумує, невже йому набридли тутешні красуні, Мазепа відповідає, що згадав про свою Батьківщину:

Ні, я згадав про Україну,
Козацьку волю і орлів...
Про дальній плач, і сміх, і спів,
Про дідний шум і верб, і трав... [6, с. 94].

Звертаємо увагу, що поет часто вдається до ліричних відступів, аби передати власне авторське ставлення до Мазепи. Він захищає гетьмана від поширених стереотипів та звинувачень у зраді:

«Він інтриган», – немов вериги,
В душі моїй слова ці злі.
Але були його «інтриги»
Для щастя рідної землі [6, с. 175-176].

Тобто, Мазепа в Сосюрі — це не «інтриган», а розумний, рішучий політичний діяч, який постійно думає про долю своєї батьківщини. Саме ця думка підтримує його навіть у найважчі хвилини: «Та тільки думка про Вкраїну / Герою вмерти не дала» [6, с. 109].

У поемі В. Сосюра зображує «двох Мазеп» — романтичного й реального, що змальовано в різних частинах твору. У другій частині поет описує Мазепу саме як державного діяча: Іван Мазепа веде небезпечну політичну гру з королями. Перед нами постають трагічні епізоди його боротьби з Семеном Палієм, Кочубеєм.

Фатальним моментом є нарада, яку скликав Мазепа. Гетьман радиться з козацькою старшиною, а ось про народ навіть і не згадав. Тож народ його не підтримав, що й стало причиною нещастя:

Бо не пішов за ним народ
Шляхом і радості й надії
Не зрозумів його він мрії...
Та й як він зрозуміти міг
На перехресті всіх доріг [6, с. 132-133].

Помічаємо, що Мазепа не винуватить свій народ, бо «помиляється й народ, коли немає ще держави» [6, с. 133]. Поет показує, що хоча Мазепа був змушений доживати своє життя на чужині, він не забуває про рідну Україну й просить у неї пробачення: «Прости, прости, Вкраїно-мати, / Мене і спільників моїх! / Я, мов Іуда той проклятий, / На рідний не ступлю поріг» [6, с. 167].

Любов і вірність своїй Батьківщині та народу гетьман проніс через усе життя, і помирає він з ім'ям України на устах: «Прощай, Україно, прощай» [6, с. 175].

Зображуючи образ українського гетьмана, В. Сосюра вказує на такі його риси, як вірність рідній землі, прагнення бачити її незалежною, вільною. Поєднання реальних історичних подій з романтичним змалюванням любовних перипетій молодого Мазепа, філософських узагальнень з ліричними авторськими відступами, визначає стиль В. Сосюри, прагнення митця розібратися у своїх особистих думках і вчинках, викликаних трагізмом долі митця в період сталінської деспотії, та висвітлити постать українського гетьмана, його роль у національному історичному процесі.

Висновки. Отже, у поемі Джорджа Байрона Мазепа постає як типовий романтичний герой донжуанівського типу, наділений яскравою індивідуальністю, сміливістю, прагненням до свободи й непереборною силою духу. У поемі Володимира Сосюри цей образ поглиблюється національним контекстом — Мазепа зображений не лише як романтична особистість, а і як уособлення українського державного діяча, з притаманним йому трагізмом

особистої долі та незламним прагненням до свободи й незалежності. Такий підхід докорінно відрізняється від тогочасного імперського трактування історичної постаті Мазепи та дає змогу розглядати художню інтерпретацію образу українського гетьмана як інструмент осмислення національної ідентичності та історичної пам'яті.

Література

1. Вечірко О. Дж. Г. Байрон і Україна. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія: Філологічні науки*. 2016. Вип. 145. С. 372–376.
2. Горбонос О. В., Ващенко О. Ю. Україна як складова авторського світообразу поеми Дж. Г. Байрона «Мазепа»: синхронно-художній аспект. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Філологічні науки*. 2013. № 2. С. 113–117.
3. Джордж Байрон. «Мазепа» / переклад з англійської: Олекса Веретенченко. Харків : Фоліо, 2005. 477 с.
4. Кудлей О. П. Українська тема у річищі художньо-естетичних пошуків лорда Байрона. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2009. № 4. С. 104–106.
5. Приймак Т. Вольтер про Мазепу та Україну початку XVIII ст. *Український історичний журнал*. 2018. № 1. С. 46–52.
6. Сосюра В. М. Мазепа. Вибрані твори : в 2 т. / ред.: М. Г. Жулинський та ін. Київ : Наук. думка, Т. 1. 2000. 552 с.
7. Ткачук М. Поема «Мазепа», вірш «Любіть Україну» В. Сосюри: історія заборони, художня своєрідність текстів. *Інтерпретації. Літературно-критичні статті, творчі портрети українських поетів XX ст.* Тернопіль, 1999. С. 5–21.

Володимир ЛЕДОВСЬКИЙ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

2 року навчання історико-філологічного факультету

Університету Ушинського

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

The article presents a theoretical study of the use of interactive technologies in Ukrainian literature lessons. The essence of the interactive method and interactive technology is clarified. The application of interactive technology is examined in the context of the new tasks of contemporary education. It is demonstrated that interactive technologies in Ukrainian literature classes facilitate deeper engagement with the content of a literary work, stimulate analytical thinking, and create conditions for effective communicative interaction.

Key words: *interactive method, instructional technology, interaction, critical thinking, communication, analytical thinking, dialogicity, interpretation.*

Постановка проблеми. Сучасна шкільна освіта постійно вдосконалюється та розвивається. Цей процес передбачає пошуки нових методів та технологій опрацювання матеріалу та формування компетентностей на уроках української літератури. «... перед освітою постають нові завдання: школа повинна орієнтуватися на створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини, спрямовуватися не на заучування, а на формування в учнів здібностей самостійно осмислювати навколишню дійсність» [3, 3]. В руслі новаційних підходів розглядають методисти й інтерактивне навчання, яке дає можливість активізувати роботу щодо вивчення як теоретичного, так і практичного матеріалу. Тому актуальними стають дослідження спрямовані на розвиток самостійної всебічно розвиненої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом у державних освітніх стандартах усе більше зосереджується увага на різноманітних новаторських підходах до організації навчального процесу, головним завданням якого є розвиток «... інноваційних освітніх технологій у навчальному

процесі з метою забезпечення переходу освіти на нову, особистісно орієнтовану парадигму. Визначальною рисою особистісно орієнтованого навчання є взаєморозуміння, взаємодія, творча співпраця вчителя та учнів, викладача і студентів...» [3, 3].

Щодо розробки теоретичного підґрунтя інтерактивних технологій навчання маємо сьогодні значні напрацювання. Варто назвати роботи О. Пометун, В. Шуляр, А. Єрмоленко, О. Липчанко-Ковачик, Н. Коломієць, О. Захарчук-Дуке та багато інших. Але помітним є зосередження уваги на застосуванні інтерактивних технологій навчання на уроках мовного циклу. Натомість виникає необхідність дослідження застосування новаційних підходів саме до уроків літератури. Під таким кутом зору знаковим є дослідження Т. Яценко та О. Міщенко, у якому автори розглядають шкільне дистанційне навчання літератури та застосування інтерактивних технологій навчання.

Мета запропонованої статті передбачає теоретичне дослідження застосування інтерактивних технологій на уроках української літератури.

Виклад основного матеріалу. Сучасна українська школа перебуває в умовах інтенсивних трансформацій, спрямованих на модернізацію освітнього процесу, гуманізацію навчання, забезпечення компетентнісного розвитку учня та створення середовища, у якому освітній процес стає активним, динамічним і взаємодієвим. Особлива увага у цьому напрямку належить урокам української літератури, адже вони зорієнтовані на творчість, красу, емоції. Тому В. Шуляр у практично орієнтованій монографії наголошує: «Засобами художньої літератури маємо формувати істинних українців, патріотів, які активними діями вирішуватимуть ті проблеми і виклики, які сьогодні оточили український народ із усіх сторін. Формування інтелігентних (компетентних) учнів-читачів як Людей Культури, які житимуть і діятимуть за вищими духовними законами і нормами – надзавдання нашого суспільства» [13, 12].

Згідно з концепцією Нової української школи, одним із ключових напрямів оновлення змісту та форм навчання є впровадження інтерактивних технологій, які стимулюють учнів до співпраці, дискусії, рефлексії та аналітичного мислення [8, 6].

Інтерактивні технології в умовах старшої школи відіграють надзвичайно важливу роль, оскільки саме в старших класах формується літературна компетентність учнів, здатність до критичного аналізу художнього тексту, уміння інтерпретувати авторські образи, порівнювати літературні явища та здійснювати міжтекстові зв'язки. Навчання лише тоді є ефективним, коли воно набуває характеру соціальної взаємодії, побудованої на діалозі, обговоренні й співпраці [9, 12].

У «Словнику-довіднику з професійної педагогіки» теоретик А. Семенова детально аналізує сутність зазначеного поняття: «Інтерактивне навчання – навчальний процес, що будується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації й індивідуалізації та являє соціальне мотивоване партнерство, центром уваги якого є не процес викладання, а організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання методів, що дають змогу створити ситуації пошуку, ризику, сумніву, успіху, протиріччя, переконання, співпереживання, задоволення чи смутку, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем» [12, 80].

Інтерактивні технології навчання передбачають такий підхід, за якого кожен учасник активно долучається до освітнього процесу. Інтерактивні технології навчання передбачають таку організацію занять, щоб учасник не міг бути пасивним: він змушений спілкуватися, співпрацювати та самостійно шукати знання [1, 128]. На різних рівнях здобуття сучасної освіти повсякчас використовуються нові стандарти, які враховують обов'язково і цифрові технології, серед яких помітне місце посідають інтерактивні методи навчання. Науковці О. Власій, О. Дудка та М. Стефанишин опублікували результатами

нещодавніх досліджень щодо підвищення ефективності навчання та дійшли висновку, що використання інтерактивних технологій значно підвищує мотивацію здобувачів і їхню активність. Тобто використання інтерактивних технологій «... підвищують якість навчання та його результативність», адже вони утримують увагу та стимулюють до глибшої участі в процесі [1, 128]. Тому педагогічні університети України активно впроваджують інтерактивні підходи у навчальний процес, щоб підготувати майбутніх філологів до динамічних потреб суспільства.

У науковій літературі поняття «інтерактивність» розглядається як багатоаспектне і відображає процес взаємодії суб'єктів освітнього процесу, у якому знання створюються у співпраці [2, 18; 8, 31] визначає інтерактивне навчання як форму організації пізнавальної діяльності, що передбачає активну міжособистісну комунікацію, залучення учня до колективної роботи, співтворчості та діалогу.

Ключовою ознакою інтерактивності є її діалогічність. Діалог між учителем та учнем, а також між учнями забезпечує «спільну зону знань», у якій кожен учасник процесу може долучитися до інтерпретації художнього тексту [6, 82]. Згідно з конструктивістським підходом, нові знання вибудовуються суб'єктом на основі досвіду, а інтерактивні методи створюють умови для формування особистісно значущих смислів [6, 82].

Специфіка літературної освіти передбачає відмінну від інших предметів систему інтерактивних методів. Література як шкільний предмет має унікальний потенціал для розвитку емоційної, ціннісної та інтелектуальної сфер учнів. Використання інтерактивних методів сприяє глибшому розумінню художнього тексту, активізує образне мислення, розвиває здатність висловлювати та аргументувати власну точку зору.

У своїх дослідженнях О. Литвин підкреслює, що інтерактивні прийоми є ефективним засобом формування критичного мислення, оскільки літературний

текст є багатозначним, полісемантичним, і його сприйняття потребує активного інтерпретаційного діалогу. Науковець зазначає, що інтерактивність сприяє переходу учня від репродуктивного рівня знань до проблемно-пошукового [5, 13]

А критичне мислення, у свою чергу, є складова літературної компетентності. За визначенням М. Кравчук, критичне мислення — це здатність аналізувати, оцінювати та інтерпретувати інформацію, робити висновки на основі доказів. Літературні уроки є природним середовищем формування цього типу мислення, адже аналіз художнього твору передбачає різноманітні блоки діяльності: визначення авторської позиції; аналіз мотивів персонажів; виявлення підтекстів; порівняння різних інтерпретацій; формування власного висловлювання [4, 20]

Інтерактивні методи, такі як проблемно-дискусійні моделі, колективне коментування, інтерпретаційні кола, стимулюють розвиток текстової компетентності, оскільки учні змушені не лише читати текст, а й осмислювати його через комунікацію.

Особливе значення інтерактивні методи мають для розвитку критичного мислення, творчих та аналітичних умінь учнів. Навчальні завдання, що передбачають дискусії, проєктну роботу, групові дослідження чи рольові ігри, змушують учнів обмірковувати інформацію, аналізувати літературні тексти з різних боків і формулювати власні аргументовані висновки [4, 20]. Наприклад, метод проєктів (project-based learning) підвищує «критичне мислення, комунікацію, аргументацію, синтез інформації» завдяки роботі над творчими завданнями [5, 19]. Активні форми навчання (дебати, кейс-методи, проблемно-орієнтовані завдання, елементи гейміфікації тощо) сприяють глибшому опануванню матеріалу і розвивають інтелектуальні навички [6, 42]. Застосування таких методів на уроках літератури стимулює учнів не лише запам'ятовувати факти, а й критично оцінювати джерела, формувати

аргументи, творчо інтерпретувати художні твори, що відповідає сучасним освітнім вимогам.

Варто враховувати і психологічні основи взаємодії учня з текстом. Теоретик Олександр Потебня наголошував, що мислення формується у процесі мовленнєвої взаємодії [9, 41]. Це означає, що інтерпретація тексту є результатом діалогу, а не ізольованого читання. У старшій школі така взаємодія набуває особливої ваги, оскільки учні наближаються до дорослого рівня абстрактного мислення.

Педагоги-практики також відзначають, що інтерактивні технології створюють у класі рівноправний і демократичний діалог: викладач переходить у роль модератора, а учні активніше залучаються до обговорення. За таких умов студенти вчаться свідомо обробляти інформацію і розвивають не лише спеціальні літературні компетентності, а й навички інформаційної, медіа- та проектної грамотності [6, 45]. Отже, інтерактивність сприяє формуванню критичного мислення й креативності, що є ключовими компетентностями для сучасної особистості.

У межах застосування інтерактивних методів методисти пропонують для впровадження різноманітні прийоми. Серед них вирізняється, зокрема, метод «Інтерпретаційне коло». Сутність його полягає у колективному прочитанні художнього тексту або уривку, після якого учні по черзі висловлюють власну інтерпретацію мотивів, образів чи символів твору. Кожен новий учасник доповнює або заперечує попередню думку, формуючи «ланцюг інтерпретацій». За спостереженнями Т. Романюк, така модель сприяє глибшому аналізу тексту, розвитку доказового мислення [10, 28].

Можна розглянути ще один цікавий метод, який називається «Рольова дискусія». Метод передбачає розподіл учнів на групи, кожна з яких отримує певну позицію: авторську, критичну, соціологічну, психологічну тощо. Під час дискусії учні не лише аналізують текст, а й зіштовхують різні інтерпретаційні

підходи. На думку Н. Сергієнко, рольова дискусія формує навички аргументації [11, 24]

Висновки. Інтерактивні технології є потужним методичним засобом для формування літературної компетентності старшокласників. Вони забезпечують глибше проникнення у зміст художнього твору, активізують аналітичне мислення й створюють умови для комунікативної взаємодії. Дослідження підтверджують переваги інтерактивного навчання. Так, апробації інтерактивних технологій показали їх «істотний освітній і розвивальний потенціал»: вони мотивують і зацікавлюють студентів, забезпечують максимальну активність та підвищують якість навчання [1, 132]. Інтерактивне навчання в закладах загальної середньої освіти стає невід’ємною складовою сучасної методики викладання української літератури. Залучення інтерактивних технологій дозволяє зробити заняття більш живими і орієнтованими на учня, розв’язуючи завдання не лише передати знання, а й формувати критичне мислення, креативність та аналітичні навички майбутніх випускників.

Література

1. Власій О., Дудка О., Стефанишин М. Інтерактивні технології як засіб підвищення ефективності навчання. *Гірська школа українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2020. №23. С.128–132[2].
2. Гринько Н. Інтерактивні методи в системі сучасної шкільної літературної освіти. Київ, 2019. 146 с.
3. Коломієць Н. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів. Автореф. дис. ... канд. педагог. наук. Київ, 2009. 20 с.
4. Кравчук І., Шакур Н. Інтерактивне навчання та використання віртуальної реальності в освіті. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 1. С. 18 — 22.

5. Литвин О. Критичне мислення як складова літературної компетентності старшокласників. Харків, 2021. 34 с.
6. Мартинюк С. Мотиваційний потенціал інтерактивних технологій у навчанні гуманітарних предметів. Житомир, 2020. 154 с.
7. Ніколаєску І., Соловей Ю. Розвиток критичного мислення здобувачів вищої освіти через освоєння методології наукових досліджень. *Імідж сучасного педагога*. Полтава, 2025. №5(224). С.21–26[5].
8. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192с.
9. Потебня О. Естетика і поетика слова: збірник / упор. І Іваньо, А. Колодна. Київ : Мистецтво, 1985. 302 с.
10. Романюк Т. Комунікативні стратегії на уроках української літератури. Черкаси, 2020. 46 с.
- 11.Сергієнко Г. Формування комунікативної культури старшокласників. Дніпро, 2022. 82 с.
- 12.Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А.В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
13. Шуляр В. Ноомодель інтелігентного читача: практико-орієнтована монографія. Миколаїв : центр редакційно-видавничої діяльності МОППО, 2024. 176 с

Тетяна ПРУЩАК,

Здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

2 року навчання історико-філологічного факультету

Університету Ушинського

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

The article presents a theoretical investigation into the formation of interpretive competence among upper secondary school students. It has been established that contemporary didactics regards interpretive competence as an essential component of reading culture as a whole. Work on developing interpretive competence enhances students' ability to comprehend a literary text in depth, identify and substantiate semantic connections between events, images, and ideas, and evaluate them within the broader context of culture and personal experience. It is demonstrated that improving the methodology for developing interpretive competence will contribute to the cultivation of well-educated young people capable of consciously understanding and appreciating literary heritage.

Key words: interpretation, competence, formation, reading culture, cognitive, value-based.

Постановка проблеми. У сучасній літературній освіті відзначається поступовий перехід до компетентнісного підходу, що передбачає розвиток у школярів не лише знань із літератури, а й практичних умінь сприймати та інтерпретувати художні тексти. Відповідно до Державного стандарту і Концепції літературної освіти, одним із найважливіших завдань є розвиток читацької культури й літературної компетентності учня, а ефективним засобом цього є формування інтерпретаційної компетентності [3, 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність проблеми формування інтерпретаційної компетентності учнів середньої та старшої школи у сучасній літературній освіті не викликає заперечень. Але теоретичних та методичних досліджень не так уже й багато. Варто назвати роботи О. Коцан, Н. Пинькас, С. Твердохліб, В. Шуляра, Л. Юлдашевої тощо.

Мета запропонованої статті передбачає дослідження теоретичних аспектів формування інтерпретаційної компетентності в учнів старшої школи. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання: визначити теоретичні засади сутності та розвитку інтерпретаційної компетентності на уроках української літератури; розглянути практичні

приклади навчальних ситуацій, що сприяють формуванню відповідних умінь. Завдання дослідження включають також аналіз сучасних наукових підходів до проблеми, розгляд змісту і структури інтерпретаційної компетентності, опис конкретних методів і вправ, спрямованих на її реалізацію в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Інтерпретаційна компетентність розглядається сучасною дидактикою як важливий компонент читацької культури загалом. Дослідниця Л. Юлдашева зазначає, що інтерпретаційна компетентність «... передбачає не лише розуміння змісту художнього твору, а й здатність до його глибокого тлумачення, оцінювання, концептуального осмислення та співвіднесення з культурним і особистісним контекстами» [6, 315]. Такий підхід розкриває компетентність як цілісну якість, що об'єднує когнітивні й ціннісні аспекти читання: учень не лише усвідомлює сюжет і форму, а й інтерпретує символіку, мотиви, художні образи через призму власного досвіду й знань про культуру.

До того ж інтерпретаційна компетентність учня полягає у здатності глибоко розуміти зміст твору, знаходити й обґрунтовувати смислові зв'язки між подіями, образами та ідеями, а також оцінювати їх у контексті культури і власного досвіду [6, 316].

Розглянемо поняття «інтерпретація», яке є доволі багатозначним та використовується у різних науках. Зокрема, у гносеології, філософії мови, семіотиці, логіці, теорії комунікації, методології наук тощо [2, 429]. У перекладі з латинської лексема «interpretatio» означає «пояснення», «трактування» [2, 429].

Літературознавець Юрій Ковалів пропонує наступне пояснення зазначеного поняття: «... у літературознавстві використовується задля встановлення значень понятійних структур, розуміння сенсу текстів, має

амбівалентне трактування: як перенесення їх на предметний світ і поза перенесення при наданні виразам певного змісту» [2, 429].

Розмірковуючи над процесом інтерпретації, дослідниця Н. Пінкас стверджує: «Процес інтерпретації має подвійний вектор: не лише читач, сприймаючи текст, наповнює його смислом, але й твір так само впливає на читача, сприяючи його самовдосконаленню. Герменевтичне коло набуває наступного вигляду: вивчаючи текст, читач пізнає самого себе, а пізнання себе, свого горизонту дає можливість розуміти текст, вступати у діалог із його автором. Читач і автор спільно створюють смисл того, що називається художнім твором.

Отже, навчаючи учня сприймати і тлумачити літературу, формуючи його інтерпретаційну компетентність, учитель-словесник виконує значно ширші завдання загальноосвітнього та загальнолюдського значення: навчає осмисленому критичному ставленню до явищ мистецтва і дійсності загалом» [3, 9-10].

Будова інтерпретаційної компетентності включає кілька компонентів, які взаємодіють між собою. На думку О. Коцан, базовими структурними елементами є ціннісно-цільова складова, теоретично-інформаційна, діяльнісно-практична та досвідна. Ціннісно-цільова компонента відображає мотивацію учня і ставлення до художньої літератури (наприклад, інтерес до твору, естетичні вподобання, ціннісні орієнтації в процесі читання). Теоретично-інформаційна включає знання про літературні жанри, історичний контекст твору, поняття літературознавства (тема, ідея, композиція тощо). Діяльнісно-практична – це сформовані вміння аналізувати текст, порівнювати його з іншими творами, створювати власні інтерпретації. Досвідна складова формується через попереднє читання різних текстів і творче виконання інтерпретаційних завдань, тобто накопичення «читацького досвіду» [1, 34].

У навчально-методичній літературі інтерпретаційні завдання поділяються на різні типи залежно від рівня складності та цілей уроку. Зокрема, Л. Юлдашева пропонує порівняння різних рівнів інтерпретації – від емоційного реагування на твір до теоретичного моделювання його змісту [6, 317]. На початкових етапах учням пропонуються завдання, що стимулюють вільні асоціації: емоційні враження, візуальні образи, паралелі з особистим досвідом. Надалі завдання стають аналітичнішими: робота з ключовими словами, з'ясування мотивів персонажів, пошук алегорій чи паралелей із реальними історичними подіями. На найвищому рівні учні опановують концептуальне читання: пояснюють світоглядні ідеї автора, зв'язують прочитане з ширшим культурним контекстом. Цей поступовий підхід до ускладнення завдань дозволяє системно розвивати інтерпретаційну компетентність і забезпечувати наступність у навчанні літератури (зберігати цілісність читацького досвіду) [6, 317].

Методика формування інтерпретаційної компетентності на уроках української літератури, як підкреслюють науковці, передбачає систему роботи. В освітній практиці особлива увага приділяється активним, діяльнісним методам навчання, які сприяють глибокому осмисленню художнього твору. Компетентнісний підхід вимагає використання різноманітних форм організації роботи, що стимулюють комунікативні, аналітичні та творчі здібності учнів. Зокрема, ефективним є поетапне введення інтерпретаційних завдань: від попереднього читання та створення асоціативного кола ідей до аргументації власних суджень. Варто використовувати проблемні запитання, що змушують учнів співставляти текст із контекстом (історичним, біографічним тощо), а також завдання зі співставлення різних точок зору щодо одного художнього явища.

На уроках української літератури значущими стають групові інтерактивні методи. Наприклад, навчальна дискусія дозволяє учням обмінюватися інтерпретаціями твору, відстоювати власні міркування та критично оцінювати

аргументи інших. Така робота розвиває вміння формулювати аргумент, спираючись на конкретні уривки тексту, та викладає критичне мислення. Метод проєктів передбачає, що учні самостійно досліджують певний аспект твору (наприклад, роль пейзажу у створенні настрою чи історичні алюзії у поемі), готують презентацію чи постер за результатами дослідження, що формує навички самостійного пошуку і систематизації інформації. Театралізація тексту (інсценізація окремих сцен) дає змогу школярам «прожити» сюжет, глибше пізнати характери й мотиви дій героїв, розвиває творчу уяву та ораторські навички [6, 318].

У процесі уроку доцільно застосовувати різні техніки роботи з текстом: створення концептуальних або ментальних карт (де виокремлюються зв'язки між ключовими поняттями, образами, мотивами твору), рольові ігри, проблемні есе та творчі рефлексії. Наприклад, «інтерпретаційні карти» дозволяють учням наочно побудувати модель тексту – вказати на лінії сюжету, головні конфлікти, зв'язки між персонажами та темами. Це сприяє виокремленню основного та другорядного і допомагає абстрагуватися від окремих деталей для виявлення глибинних смислів.

Методи «око-на-око» з твором передбачають роботу з ідеями автора на особистісному рівні: учні можуть писати внутрішній монолог героя або сучасну інтерпретацію уривку, обґрунтовуючи актуальність художнього конфлікту в сьогоденні. Крім того, корисно впроваджувати комплексні творчі завдання: проєкт «Путівник світом героя» або «Літературна відеопрезентація» стимулюють застосувати знання про твір у новому форматі, що глибоко закріплює інтерпретативні навички і робить навчання цілком компетентісно зорієнтованим [3, 22].

Варто розглянути найпродуктивніші практичні приклади формування інтерпретаційної компетентності в учнів старшої школи. Розпочнемо з проєктної діяльності. Учні готують дослідницькі проєкти (письмові роботи чи мультимедійні презентації) за темами творів. Наприклад, аналізують історичні

та культурні реалії в поемі Т. Шевченка «Кавказ» або створюють візуальний асоціативний ряд до вірша Лесі Українки з поясненням символіки. Проектна робота сприяє самостійності й глибокому зануренню в контекст, оскільки вимагає не тільки витягнути основні думки твору, а й знайти додаткову інформацію та креативно її подати.

Важливим є застосування на уроці методів дискусії та круглих столів. Використання обговорення на уроці мотивує учнів формулювати й аргументувати власну інтерпретацію. Наприклад, після прочитання повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» можна провести дискусію на тему «Чому характери персонажів конфліктують і що це говорить про соціальні установки того часу». Під час дискусії учні обмінюються думками щодо мотивів вчинків героїв, задають питання «чи можлива інша поведінка головних дійових осіб?» і спільно шукають відповіді. Це розвиває уміння слухати однокласників, формулювати контраргументи, а також бачити текст із різних точок зору [3, 20].

Розглянемо також метод інтерпретаційних (ментальних) карт. Школярі можуть малювати діаграми чи карти асоціацій, що відображають структуру твору. Наприклад, до твору М. Коцюбинського «Intermezzo» учні відзначають ключові образи (весна, музика, автоперсонаж) і показують, як вони пов'язані з головною ідеєю – уособленням духовного оновлення через мистецтво. Використання карт дозволяє побачити текст у цілісній системі: що є центральним, а що – допоміжним, як окремі елементи твору резонують один з одним.

Вартують на увагу прийоми театралізації та рольових ігор. Урок може завершуватися постановкою уривка з твору або імпровізованим «театром одного актора», де учні озвучують монологи героїв. Наприклад, учні перевтілюються в образи персонажів з твору О. Гончара «Тронка» і намагаються передати емоції та внутрішні стани героїв. Такий підхід «проживанням» сюжету розвиває емоційну сферу й уяву, поглиблюючи

розуміння того, як внутрішні переживання персонажів впливають на їхні вчинки [6, 318]. Театралізація також сприяє розвитку виразного мовлення та комунікативних умінь учнів.

Висновки. Формування інтерпретаційної компетентності старшокласників на уроках української літератури є складним, але необхідним процесом. Він вимагає системного підходу, включення різних видів навчальної діяльності та активних методів навчання [5]. Використання методів проєктів, дискусій, інтерпретаційних карт і театралізації створює багатогранне середовище для пізнання літератури, де учень не просто засвоює фактологію твору, а активно осмислює його художнє значення. Такий підхід стимулює розвиток творчих і критичних здібностей, поглиблює читацький досвід і формує особистісно зорієнтовану читачеву позицію. Удосконалення методики формування інтерпретаційної компетентності сприятиме розвитку всебічно освіченої молоді, здатної усвідомлено розуміти й цінувати літературну спадщину.

Література

1. Коцан О. Інтерпретаційна компетентність майбутнього викладача фортепіано: сутність та структурні характеристики. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 36. № 2. С. 33–40
2. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. /Авт.-уклад. Юрій Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т.1. 608 с.
3. Пинькас Н.А. Методичні особливості формування інтерпретаційної компетентності учнів під час вивчення літератури : конкурсна наукова робота. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2019. 34 с.
4. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
5. Шуляр В. Ноомодель інтелігентного читача: практико-орієнтована монографія. Миколаїв : центр редакційно-видавничої діяльності МОППО, 2024. 176 с

6. Юлдашева Л.В. Формування інтерпретаційної компетентності: завдання та стратегії на різних рівнях літературної освіти. *Педагогічна наука*. 2025. № 1 (220). С. 315 – 319.

*Діана ЦАП,
здобувачка першого(бакалаврського) рівня вищої освіти
3 року навчання історико-філологічного факультету
Університету Ушинського*

ЖАНРОВА СТРАТЕГІЯ ДЕТЕКТИВУ В РОМАНІ АГАТИ КРІСТІ «ГРА ДЗЕРКАЛ»

The article examines the genre features of detective fiction using A. Christie's novel "They Do It with Mirrors" as an example. The genre varieties of detective fiction, the features of their plot and composition, as well as the character system are identified. The elements of the genre matrix in A. Christie's detective novel "They Do It with Mirrors" are defined. It is proven that the analyzed A. Christie's novel has the features of classic detective fiction and belongs to the category of closed-circle mysteries.

Key words: genre strategy, genre matrix, closed-circle mystery.

Постановка проблеми та її актуальність. Виникнення детектива як окремого літературного жанру пов'язують із творчістю відомого американського письменника Едгара Алана По, який у 40-х роках XIX ст. видав два оповідання «Таємниця Марі Роже» та «Вбивство на вулиці Морґ». Звичайно, не можна не відзначити великий внесок у розвиток цього жанру А. Конан Дойля – батька загальновідомих Шерлока Холмса та доктора Ватсона.

За час свого існування твори, написані в детективному жанрі, отримали доволі різноманітний діапазон оцінок – від повної зневаги, висміювання та нерозуміння до колекціонування найкращих романів та яскравого захоплення, що породило багато теоретичних досліджень, у яких на науковому рівні

досліджують його феномен.

Одна з найпопулярніших англійських письменниць ХХ ст. – Агата Крісті (Агата Мері Клариса Міллер, 1890-1976) творила саме в жанрі детективу. За своє життя вона написала 72 неперевершені романи, що перекладені багатьма мовами світу. Вона змогла привернути увагу читачів не лише цікавими сюжетними лініями, а й поєднанням різних жанрових ознак у своїх творах.

У своїй «Автобіографії» Крісті зазначала: «Детективи хороші тим, що при роботі над ними надається багатий вибір: можна написати трилер, що досить-таки легко та приємно. Проте, можна – детективний роман з витонченим сюжетом. Це складніше, такий роман потребує ретельного опрацювання найменших подробиць, але повністю того вартий» [1, с. 101].

Попри вдале комбінування ознак декількох жанрів в одному, твори Агати Крісті можна вважати прикладом класичного детективного роману, що має свої певні правила написання. Оскільки літературна спадщина письменниці є досить значною, то багато літературознавців з різних країн і досі аналізують на прикладах творів Крісті не лише детективний роман загалом, а й особливості творчої манери авторки, поетикальні та жанрові особливості її творів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні літературознавці та критики також зробили певний внесок в аналіз жанрових особливостей детективних творів, зокрема, О. Іванов, О. Барабан, М. Новікова, В. Руднєв та Г. Костюк. Художню своєрідність творчості Агати Крісті розглядали О. Рудюк, А. Пругло, О. Сенчук та Т. Кушнірова, що розкривали особливості авторського стилю письменниці.

Мета дослідження – розглянути жанрову стратегію детективного роману загалом та проаналізувати її на прикладі роману «Гра дзеркал» Агати Крісті.

Виклад основного матеріалу. У «Літературознавчому словнику-довіднику» подано визначення терміну детектив як «різновид пригодницької літератури, передусім прозові твори, в яких розкривається певна таємниця, пов'язана зі злочином» [3, с. 189]. Згідно з цим можемо погодитися з думкою М. Нореця, який визначав детектив як «жанр, специфічний для масової

літератури й кінематографа ХХ століття» [6]. Науковець пояснює особливість жанру детективу тим, що «головний елемент жанру полягає в наявності в ньому головного героя – слідчого-детектива (як правило, приватного), який розкриває злочин. Головний зміст детективу становить, таким чином, пошук істини» [6].

На основі різних наукових робіт Норець виділив три різновиди класичного детективу: 1) англійський, або аналітичний (А. Конан-Дойль, А. Крісті); 2) американський, або «твердий» (Д. Хеммет); 3) французький, або екзистенційний (С. Жапрізо) [6].

Наразі існує безліч класифікацій, які розглядають детектив з різних аспектів. Пропонуємо ознайомитися з його жанровими різновидами, які у своєму дослідженні подає О. Бессараб:

- **Класичний детектив.** У ньому створено стандартний тип героя-детектива, що допомагає поліції розкрити злочин, але в кінці загадку все одно розкриває самотійно.
- **Детектив закритого типу.** Бачимо злочин, що відбувається в певному приміщенні, наявність лише головних персонажів та покрокове звуження кола підозрюваних. Детектив зазвичай перебуває серед кола героїв та знаходить злочинця, що протягом усього твору відігравав важливу роль у розкритті справи.
- **Психологічний детектив.** У творах цього типу злочин зазвичай відбувається з особистих мотивів, наприклад, заздрість чи помста. Він вирізняється стереотипним поведінням та типовою психологізацією героїв.
- **Історичний детектив.** Описано події в минулому або ж у сьогоденні, у якому розкривають давній злочин.
- **Іронічний детектив.** Розслідування описується з гумористичної точки зору. Зазвичай у творах такого типу трохи викривлюють загальні правила та жанрові ознаки.
- **Фантастичний детектив.** Це романи, які поєднують у собі два досить цікаві жанри. Події можуть відбуватися в майбутньому,

минулому або ж в альтернативному сьогоденні.

- **Політичний детектив.** Це найбільш віддалений жанр від класичного детективу. Основна інтрига будується навколо політичних подій і суперництва між різними політичними або бізнес-діячами й силами. Часто буває також, що головний герой сам собою далекий від політики, однак, розслідуючи справу, натикається на перешкоду розслідуванню з боку «влади багатих» або розкриває яку-небудь змову. Відмінною рисою політичного детектива є (хоч і не обов'язково) можлива відсутність повністю позитивних героїв, крім головного [2].

Проаналізувавши різні типи детективу, можемо вважати, що роман Агати Крісті «Гра дзеркал» належить до поєднання класичного детективу та детективу закритого або герметичного типу.

Події відбуваються в маєтку Керрі Луїз у Стонігейтсі, Англія. Місіс Марпл приїздить до неї в гості через занепокоєння своєї давньої подруги місіс Рут. Там вона знайомиться з усією родиною багатой знайомої, що складається з чоловіка Льюїса Сероколда, доньки Мілдред Стріт, онучки Джіни, зятя Воллі та братів-вихованців Стівена й Алекса Рестарік. Під час розкриття справи, що стосувалася вбивства пасинка Керрі Луїзи Крістіана Гульбрандсена коло підозрюваних звужувалось, поки остаточно детектив місіс Марпл не розкрила злочинця. Убивцею виявився містер Сероколд, що відігравав важливу роль у розкритті злочину. Він допомагав інспектору Кері, підказував місіс Марпл деталі, про які вона не могла знати.

Аналіз структурних і сюжетних особливостей визнаних зразків детективного жанру дає змогу визначити жанрову матрицю детективного твору. Матриця являє собою модель, яка має певні властивості й розуміється як зразок, схема об'єкта, з якого відтворюються інші об'єкти. Спробу розробити жанрову матрицю детективного роману почав С. С. Ван-Дайн у статті «Двадцять правил для написання детективних романів». Він визначив двадцять необхідних, на його думку компонентів, які мають міститися в детективі [6].

М. В. Норець дослідив модернізовану жанрову матрицю, розглянемо її детальніше та виділимо базові й обов'язкові елементи класичного детективного роману.

1. У детективному романі не повинно бути більш ніж одного детектива, злочинця та жертви.

2. Протагоністом є професіонал, співробітник поліції або приватного детективного бюро. Ні сам детектив, ні хто-небудь з офіційних слідчих не повинен виявитися злочинцем.

3. Злочинець повинен бути аматором та мати особисті мотиви для вбивства. Злочинцем може виявитися персонаж, що відіграв у романі більш-менш помітну роль. Читач має знати цього героя. Увесь тягар провини за злочин повинен лежати на плечах однієї людини.

4. Злочинець повинен займати важливе положення у житті: не бути дворецьким або садівником; у книзі він має бути одним з головних персонажів.

5. Щодо сюжету, то все повинно бути пояснено раціонально, у класичному детективі фантастика не допускається. Злочинець має бути виявленим за допомогою логічних висновків. Читача не можна навмисне вводити в оману (крім випадків, коли його разом з детективом обманює злочинець). Детектив або співробітник правоохоронних органів будує ланцюг своїх міркувань на основі аналізу зібраних доказів. Також не можна змальовувати базові прийоми вбивць-аматорів, оскільки розслідування буде занадто банальним для читача. Фінал варто робити неочікуваним.

6. Усі злочини в детективних романах мають відбуватися за особистими мотивами. Спосіб убивства й засіб розкриття злочину повинні відповідати критеріям раціональності й науковості. Злочин у детективному романі не повинен виявитися нещасним випадком або самогубством.

7. У детективі не повинно бути любовної лінії.

8. Великі описи й психологічний аналіз не допускається [6].

На основі цієї матриці можемо проаналізувати роман Агати Крісті «Гра дзеркал» та зробити висновок щодо того, який вигляд ці компоненти мають у творі.

Авторка дотрималася жанрових ознак: наявність одного головного детектива – місіс Марпл, злочинця – містера Сероколда та трупа містера Гульбрандсена. Розслідування у творі веде інспектор Кері, що час від часу прислухається до думки досвідченої місіс Марпл. Льюїс Сероколд був професіоналом у кримінальному світі, оскільки чудово орієнтувався на крадіжках, але він не був убивцею, тому можемо вважати його аматором. У творі він займає важливу роль, тому що є чоловіком головної героїні. Протягом усього перебігу подій ми майже постійно можемо спостерігати його присутність і «допомогу» в розслідуванні.

Бачимо, що події розвиваються послідовно, детектив та інспектор за допомогою логіки та знайдених підказок повільно, але впевнено доходять до істини й викривають убивцю. Агата Крісті навмисне ввела читача в оману, у моменті, де Сероколд виправдовував своє викрадання листа з кімнати, в якій відбулося вбивство. Проте авторка не порушила жанрову ознаку, оскільки вбивця всього лише відводив підозри від себе та плував не тільки читача, а й інспектора.

Досить несподіваною була розв'язка твору та розповідь про те, який прийом використав Льюїс для того, аби вбити містера Гульбрандсена. Місіс Марпл порівняла його з фокусником, що продемонстрував фокус, у якому дівчину розпилюють надвоє. Він підмовив свого вірного товариша Ерика Рістаріка та, використавши його, вчинив убивство.

Злочин містера Сероколда мав особистий мотив. Як було зазначено раніше, він був професіональним крадієм, а не вбивцею. Та все ж убити йому довелося. Він був керівником коледжу для підлітків-злочинців, який заснував колишній чоловік Керрі Луїз, тому за допомогою своєї влади та безумовного кохання своєї дружини розкрадав гроші, що йшли на фінансування цього закладу. Про це дізнався Крістіан Гульбрандсен, оскільки він також мав право

на керування коледжем. Чоловік хотів попередити про це мачуху та ще декількох управлінців, але Льюїс став йому на заваді.

Досить неоднозначно Агата Крісті дотрималась останніх двох жанрових елементів. У творі побіжно можемо простежити любовну лінію між Джиною, її чоловіком Воллі та хлопцями, що були в неї закохані – Стівеном та Алексом Рестарік. Вона не є яскраво вираженою, а лише доповнює загальну картину. За допомогою неї ми можемо краще зрозуміти зв'язки між персонажами.

Агата Крісті не обтяжувала себе детальними описами інтер'єру, персонажів. Вони були досить лаконічними, але це не завадило читачеві сформувати уявлення про те, який вигляд має певна локація чи дійова особа. Наприклад, ось так вона змалювала кімнату місіс Марпл у будинку родини Сероколд: «У Блакитній кімнаті висіли важкі штори з вицвілої синьої парчі, яким, на думку міс Марпл, було близько півсотні років. Меблі були з червоного дерева, великі й міцні, широке ліжко на чотирьох стовпцях, завішене запоною, теж було з червоного дерева. Міс Белвер відчинила двері до суміжної ванної кімнати. Вона була напрочуд модерна, пофарбована в колір орхідей і блискуча від хрому» [4, с. 15].

Портрети персонажів у більшості романів А. Крісті зазвичай мають психологічне забарвлення, наприклад: «Льюїс Сероколд був низенький, не особливо прикметний на вигляд, але в ньому відчувалася особистість, яка відразу виокремлювала його із загалу. Рут одного разу сказала про нього, що він більше схожий на динамомашину, аніж на людське створіння. Він зазвичай зосереджував свою увагу на тому, що безпосередньо його приваблювало, і не звертав найменшої уваги ані на предмети, ані на людей, які його оточували» – саме так письменниця змалювала образ злочинця під час його знайомства з місіс Марпл [4, с. 18]. Психологічні портрети головних героїв Агата Крісті розкривала в діалогах між героями та під час їх допитів інспектором Кері, завдяки яким читач міг детальніше познайомитися із вдачею персонажів.

Отже, розглянувши художні особливості роману А. Крісті «Гра дзеркал», можемо стверджувати, що це твір, написаний за всіма канонами жанру детективу.

Висновки. Детективний роман має декілька основних жанрових різновидів, кожен з яких характеризується певними особливостями. Дослідивши жанрову матрицю детективу, вважаємо, що роман Агати Крісті «Гра дзеркал» є поєднанням класичного детективного роману та детективу герметичного типу. Також проаналізувавши твір, можемо зробити висновок, що письменниця чітко дотримувалася майже всіх особливостей жанру детективу.

Література

1. Christie A. An Autobiography. London : Collins, 1977. 542 p.
2. Бессараб О. В. Детективний роман як головний прояв масової літератури кінця XX – початку XXI століття URL : <https://ekhnuir.karazin.ua/server/api/core/bitstreams/7242080d-2c50-45ef-ba24-4da9d8d85bd6/content>
3. Гром'як Р. Т., Ковалів Ю. І., Теремко В. І. Літературознавчий словник-довідник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2007. 753 с.
4. Крісті А. Гра дзеркал. Харків : КСД, 2023. 320 с.
5. Кукса Г. М. Історія розвитку та типологія жанру детективу у контексті світової літератури. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/1542/1/8.pdf>
6. Норец М. В. Детективний і шпигунський роман: «клітинна» модель жанроутворення. URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/92908/43-Norets.pdf?sequence=1>

ФУНКЦІЇ ПЕЙЗАЖУ ТА ІНТЕР'ЄРУ У РОМАНІ ЕМІЛІ БРОНТЕ «БУРЕМНИЙ ПЕРЕВАЛ»

The article examines the functions of landscape and interior in Emily Brontë's novel "Wuthering Heights". It is noted that landscape and interior play an important compositional, character-building, and symbolic role. It is established that interior details are of considerable importance for the portrayal of the characters in the novel. The artistic landscape helps to reveal the feelings and emotional state of the characters, and some of its elements are important symbolic images.

Key words: landscape, interior, symbol, character, composition.

Постановка проблеми. Роман Емілі Бронте «Буремний перевал», що написаний у 1847 році та виданий під чоловічим ім'ям Елліс Белл, належить до англійської класики. Твір є цікавим для вивчення, зокрема містить багато описів природи, екстер'єру та інтер'єру, які є немов би ще одними учасниками подій. Вони відіграють важливу роль у поетиці твору і допомагають глибше зрозуміти психологію героя.

Роману Е. Бронте присвячено багато робіт, проте проблема функцій пейзажу та інтер'єру як засобу відображення внутрішнього світу героя є невичерпною, тож потребує детальнішого розгляду та вивчення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Роман Емілі Бронте став предметом літературознавчого аналізу сучасних українських науковців, які розглядали різні аспекти його поетики та проблематики. Маємо на увазі праці І. Гошовської, А. Корольова, Г. Костенка, Н. Назаренка, М. Рахна, В. Усяка.

Мета статті – визначити, яку роль відіграють пейзаж та інтер'єр у романі Емілі Бронте «Буремний перевал».

Виклад основного матеріалу. Роман «Буремний перевал» – це трагедія у готичному стилі про палке, проте нищівне кохання між Хіткліффом і Кеті. Сюжет твору розвивається на йоркширських пустошах, при цьому до подій залучено дві різні родини: Лінтонів та Ершно. Одного разу батько Кеті та Хіндлі Ершно знаходять на дорозі безпритульного маленького хлопчика, якого бере додому і дає ім'я Хіткліфф. Він росте разом зі зведеним братом та сестрою, проте з братом спільну мову так і не знаходить. У підлітковому віці Кеті та Хіткліфф закохуються одне в одного, але дівчина обирає Едгара Лінтона через його вищий соціальний стан. Хіткліфф зникає, проте через деякий час повертається вже заможним, прагнучи помсти.

Емілі Бронте з неперевершеною майстерністю створює емоційно насичені образи природи: безмежні вересові поля, похмуре небо, яскраві зірки, пори року, що змінюються – все це не лише тло подій, а значущий інструмент виразності, який має певне символічне значення для розуміння людської долі, внутрішніх переживань та несподіваних випадків у житті героїв. Часто, за допомогою описів пейзажів можна простежити і емоційний стан героя. «Найчастіше пейзаж виконує паралельно ще одну функцію – характерологічну, тобто виступає засобом поглибленого роз'яснення образу персонажа, його характеру, стану» [2, с. 78], – зазначає К. О. Гусарєва.

Слід зазначити, що вже сама назва твору - «Буремний перевал» вказує на символічне значення, яке приділяється пейзажу у цьому творі. Уже на початку роману ми дізнаємось, буремний перевал - оселя головного героя Хіткліффа.

«Прикметник «буремний» є знаковим для цих похмурих країв, адже він вказує на шаленство природи, яке змушена була зносити ця місцина в негоду» [1, с. 4].

Буремний перевал — місце де поруч спустошені та сухі вересові поля, стара церква, де під хрестом відбуваються нещасливі весілля, де не можуть знайти спокій небіжчики. Це місце одночасно романтичне, адже мова йде про маленький, але такий тихий світ та одночасно містичний край, де відкриваються інші, але такі знайомі Емілі Бронте, світи. Можливо, деяка її

відчуженість від тогочасного світу і допомогла описати замкнутий простір так майстерно і емоційно нагнітаюче.

На нашу думку, Н. А. Литовченко слушно зазначає, що «...перевага негоди (буревію, завірюхи, дощу) над сонцем – це не лише відгомін романтизму, для якого була характерною зацікавленість руйнівними явищами природи, але й натяк на певні ідеї письменниці» [4, с. 144]. Сонце іноді виглядає з-за хмар, що символізує надію та спокій «Сяє сонце, синіє небо, і співають жайворонки, і джерельця та струмки наповнились водою по вінця» [1, с. 165]. Так письменниця змальовує природу під час одужання місіс Лінтон після запалення мозку.

Містер Хіткліфф ще з дитинства відрізнявся від зведеної сестри та брата, його головні риси – похмурість, замкненість, непокірність, що потім перетворюється на мстивість, «...неродюча пустка з чагарників і каміння» [1, с. 125], – так описує героя Ізабелла. Його будинок, немов дзеркало: зайшовши туди, одразу розуміємо внутрішній стан героя. Іноді цей будинок постає в уяві як похмура ферма, проте – це готична споруда, яка пройнята загадковістю, подекуди містикою. Усі мешканці за різних обставин потрапляють туди або як гості, або як жителі, проте всі герої рано чи пізно стають невольниками споруди. Немов з'являються невидимі ґрати, за якими свобода перетворюється в неволю. Ізабелла, в одному з листів, запитує в Еллен: «...як ти могла зберегти добрі наміри, притаманні людській природі, коли жила тут?» [1, с. 167].

Неодноразово письменниця підкреслює і неспокійно-загадкову атмосферу навколо будинку, що також співзвучна зі станом героя «...тут у них у будь-яку пору дме свіжий вітер: можна уявити собі величезну силу північного буревію, глянувши на похилені низькорослі ялини за будинком та на ряд невеликих хирлявих чагарників, що простягли свої кінцівки в один бік, наче благаючи непривітне сонце про його дари» [1, с. 4]. Важливу роль відіграє і пора року, події розгортаються восени та взимку, це безумовно сприяє відчуттю ув'язнення на цій території.

«Інтер'єр (франц. *intérieur* – внутрішній) – внутрішній простір будинку чи окремих приміщень, обмежений меблями, устаткуванням, освітлювальною арматурою, обладнанням тощо» [3, с. 112]. Інтер'єр у будинку такий же похмурий як і Хіткліфф, меблі переважно темних кольорів, таких як чорний, зелений, темно-синій, сірий: «Він вказав на другу кімнату, яка відрізнялась тільки ще більш голими стінами та великим низьким ліжком без запони, вкритим темно-синім покривалом...» [1, с. 176]; «...стілці з великими спинками нехитрої конструкції були пофарбовані в зелений колір; одне чи два масивні чорні крісла зачалися в тіні» [1, с. 6]. Такі меблі символізують внутрішню темряву та пустоту героя, показують його відстороненість від суспільства. Темні відтінки, що присутні в будинку свідчать і про відсутність позитивних емоцій, навіть можемо говорити про небажання впускати промінчики світла та добра в життя. Помічаємо також, що будинок має мінімальне освітлення або ж обмежується лише свічкою, це створює відчуття напруги та ізоляції: «У каміні горіло велике вогнище, і це було єдине джерело світла в усій тій величезній кімнаті, а підлога там стала однотонно-сірого брудного кольору» [1, с. 170].

Варто підкреслити, що вплив похмурої атмосфери відчувають усі гості під час відвідин маєтку та спілкування з Хіткліффом. Про це зазначають і Ізабелла, і Кетрін. Наприклад, стосунки між Кетрін і Хіткліффом поступово набувають рис шаленої пристрасті, що більше нагадує одержимість, аніж звичне уявлення про любов. Після смерті Кетрін кохання Хіткліффа поступово перетворюється на божевілля, він благає забрати його душу, аби знову поєднатись із коханою. І навіть її мертве висохле тіло не викликає у нього відрази, в уяві чоловіка завжди постає молода та радісна Кетрін. «Це почалося дивно. Ти знаєш, як я збожеволів, коли вона померла; невтомно, від зорі до зорі, я благав її послати до мене її привид! Я вірю у привидів, я певен, що вони можуть блукати землею – і справді блукають; вони серед нас, поруч із нами! У день її похорону падав сніг. Увечері, я рушив на цвинтар. Була заметіль, як взимку – і пуста довкола... Залишившись із нею наодинці і знаючи, що нас

лише розділяють два ярди крихкої землі, я мовив собі: «Обійму її ще раз! Якщо вона холодна, я подумаю, що це мене студить північний вітер, якщо нерухома— то просто спить » [1, с. 317].

Нерозривний зв'язок життя з природою якнайкраще відображений у словах Гіткліфа про те, що в кожному пейзажі він бачить Кетрін: «У кожній хмарі, у кожному дереві, що наповнює повітря вночі...у кожному об'єкті вдень мене оточує її образ!» [1, с. 317]. Ця думка виражена в повторенні слова «кожний» (кожна хмара, кожне дерево, кожен об'єкт). Гіткліф немов марить про Кетрін, мріючи побачити її знову.

Гіткліф після смерті Кетрін стає черствим і жорстоким. При цьому різко змінюється і його зовнішність. Ізабель помічає цю жахливу зміну. Його лоб вона порівнює з важкою хмарою, а очі постають перед нами в метафорі «захмарених вікон у пекло». Порівняння і метафора передають душевний біль героя, через який він став «похмурішим за хмару».

Навіть після смерті господар ходить біля будинку і нагадує про себе різними способами: «Але селяни, якщо їх спитаєте, поклялися би на Біблії, що він ходить: деякі розповідають, що бачили його коло церкви, і на вересових полях, і навіть у цьому будинку» [1, с. 410]. Проте наприкінці роману очевидно, що будинок поступово перетворюється на пустку, оскільки спадкоємці не доглядали за садибою. Цю історію розповідає Локвуд: маєток залишається порожнім та занедбаним.

Вважаємо за необхідне звернути вашу увагу на помешкання Лінтонів, яке є контрастним до будинку Ерншо. Миза Шпаків розташована у такій же місцевості, серед вересу, проте справляє зовсім інше враження. Це місце, де можна почути сміх, побачити радість мешканців, їх розмови у сімейному колі, чого не можемо побачити у домі Ерншо. Жителі мизи вирізняються добрими душами та легкими характерами, тут панує злагода, спокій. Зовсім по-іншому Емілія Бронте описує й інтер'єр у будинку: «... блискучу залу, вкриту малиновим килимом, і стільці, вкриті малиновими чохлами, і малинову скатертину на столі, і білосніжну стелю із золотим оздобленням; по центру

зависав потік кришталевих крапель на срібних ланцюгах, що давав м'яке тремтливе світло» [1, с. 57]. Малиновий колір можемо розглядати як символ любові, і справді, усі члени родини готові допомогти одне одному, вони з турботою ставились до маленької Кетрін, яка випадково потрапила у будинок із другом.

Важливо зазначити, що природа співзвучна з настроями героїв. Таку тенденцію простежуємо впродовж усього твору. Різні явища природи підкреслюють емоційний стан та показують читачу те, про що герой мовчить. Наприклад, сонце означає радість, дощ – сум, туман – сумніви, переживання. Помирає господар будинку – цілий день ллє злива, що демонструє втрату, горе та сум. Під час зникнення Хіткліффа починається дощ та гримить грім, це створює напругу і передає моральний стан Кетрін – розгубленість та відчай. Якщо ж читаємо про сонячну, теплу погоду, то це віщує про епізод сюжету, у якому немає місця негараздам.

Важливу символічну роль у романі відіграє верес, який розрісся цілими полями і заповнює майже весь природний простір. Верес – рослина з маленькими ліловими квіточками, яка прикрашає скелі, ліси та пагорби своїм ніжним квітом.

Перший раз зустрічаємо вересові поля, коли Хіткліф та Кетрін були зовсім маленькими: «... одною із їхніх улюблених розваг було втекти у вересові поля з самого ранку і провести там увесь день, а покарання ставало лише приводом посміятися» [1, с. 55]. Так, вересові поля ставали прихистком, а прогулянки там – спроба забути про самотність та непорозуміння, це своєрідний світ, у якому блукають душі самотні та загублені, проте саме у цьому просторі вони мають змогу знайти своє місце.

Тема вересу, червоною ниткою проходить через весь роман. Кетрін ховають на зеленому схилі вересового поля. Крім вересу на могилу Кетрін проникає чорниця, яка росте поруч на торфовищах. І ця картина створює атмосферу вічного спокою, що нарешті зійшов на неспокійну душу Кетрін і тління, яке чекає на всіх смертних.

Разом зі смертю Кетрін минають і ясні дні, все різко змінюється в природі. Квіти вкриває сніг, птахи не співають, листя дерев пожухло і почорніло. Епітети, що характеризують погоду, збігаються із загальним сумним настроєм.

З природою пов'язаний не лише емоційний стан героїв, але й почуття кохання, яке письменниця порівнює з природою. Кетрін говорить: «Моє кохання до Лінтона схоже на листя в лісі: час змінить його, як зима змінює дерева, я чудово це розумію. Моє кохання до Хіткліффа – як вічне каміння під ногами: вигляд його приносить мало задоволення, але воно необхідне» [1, с. 100]. Порівняння почуття кохання до Лінтона з листям цілком зрозуміле, оскільки листя на деревах – це не назавжди, прийде осінь, листя опадє, тобто авторка наголошує на швидкоплинності кохання. Кохання до іншого чоловіка вона порівнює з камінням, твердим та похмурим, проте незмінним. Отже, ключовим елементом виступає дикий первозданий пейзаж верескових полів, який допомагає трактувати правильно роман, завдяки йому стає зрозуміло, що у цьому загадковому просторі Кетрін віднаходила прихисток, допоки чекала людину, кохання якої не змогла прийняти і відповісти взаємністю.

Висновки. Природа та інтер'єр відіграють значну роль у розумінні твору. Природа - немов ще один учасник, який дозволяє заглибитись у психологію героя, відчувати атмосферу очікування, страху, зануритись у вир незвичних ситуацій та обставин, які неодмінно мають зв'язок із потойбічним існуванням. Інтер'єри двох маєтків контрастують. Перший - сірий, суворий, другий - світлий, затишний. Таке зображення допомагає читачеві краще відчувати атмосферу, де відбуваються події та зрозуміти глибину емоцій людини.

Література

1. Бронте Е. Буремний перевал. Київ : Знання, 2018. 414 с.
2. Гусарева К. О. Інтер'єр, пейзаж і портрет як різновиди «вербального живопису» в англійськомовному художньому дискурсі та їх відтворення у перекладі. Херсон, 2020. 59 с.

3. Дзюба І. М., Жуковський А. І. Інтер'єр. Енциклопедія сучасної України / ред.: І. М. Дзюба та ін. Київ : Ін-т енциклопед. дослідж. НАН України, 2011. URL: <https://esu.com.ua/article-12404> (дата звернення: 17.04.2025)
4. Литовченко Н. Візуалізація образу природи в романі Е. Бронте «Буремний перевал». *Світова література на перехресті культур і цивілізацій*. 2013. № 7. С. 143–147.

Микола ШВЕЦЬ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

2 року навчання історико-філологічного факультету

Університету Ушинського

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ НА ОСНОВІ ІТ- ТЕХНОЛОГІЙ

The study substantiates the importance of future teachers using information technologies in the educational process, which undoubtedly improves the quality of education through the extensive use of domestic and international educational resources, digital libraries, and the increased share of independent study of the material. It has been found that the effectiveness of training future teachers certainly depends on the development of the digital educational space of a higher education institution. It has been proven that, in order to ensure a high level of training for future philology teachers, higher education institutions must promote the continuous development and updating of the digital educational space in accordance with modern requirements.

Key words: creative potential of the individual, teacher competence, information and communication technologies, augmented reality, gamification, podcasting.

Постановка проблеми. Розвиток гуманістичної педагогіки сьогодення передбачає не тільки підхід до кожного студента як до особистості, а й реалізацію цієї особистості внутрішніх здібностей. Це означає, що студентіві необхідні не стільки отримані наукові знання й уміння, що є надзвичайно

важливим, скільки здібності по-новому вирішувати вже відомі завдання та виявляти творчий підхід у їх розв'язанні. Крім того, значні перетворення, які відбуваються в освіті у зв'язку з входженням України до Європейського освітнього простору, істотно впливають на стратегію й тактику розвитку вищої школи. У сучасних умовах відбувається модернізація освітньої діяльності, яка орієнтується на творчий розвиток здібностей студентів, їхніх талантів, поява альтернативних систем освіти й авторських методик навчання. Це стосується підготовки майбутнього вчителя-словесника. Сучасний педагог має бути здатним до творчого мислення та інноваційної діяльності, до самостійності й нестандартності рішень, повинен володіти інтелектуальною компетентністю. Сьогоднішні вимоги до вчителя зумовлюють перегляд традиційних уявлень про зміст підготовки, використання інноваційних технологій у процесі його професійного становлення. Успішне вирішення цих завдань залежить від творчих, нестандартних підходів у процесі навчальної діяльності. Тому реалізація творчого потенціалу майбутніх педагогів має стати пріоритетним завданням сучасної системи вищої освіти й суспільства загалом.

Розвиток творчого потенціалу майбутніх вчителів є однією з **найактуальніших** проблем сучасного суспільства на етапі глобальних перетворень у системі освіти України, інтеграції у світовий освітній простір. Відповідно до цього, виникає необхідність внесення кардинальних змін до змісту, форм і методів навчально-виховної роботи з молоддю, зокрема студентів педагогічних спеціальностей, де реалізується креативний підхід до розвитку особистості, формування активно-перетворювальної позиції майбутнього вчителя.

Сучасна професійна підготовка майбутніх педагогів є «найважливішим завданням вищої школи, що покликана підготувати педагога «нового типу», здатного до оперативної, ефективної та креативної реалізації професійних завдань, професійного саморозвитку та самоактуалізації протягом життя» [8, с. 196]. Суспільству потрібні конкурентоспроможні фахівці, здатні самостійно знайти шляхи самореалізації та самовдосконалення.

Метою дослідження є обґрунтування специфіки реалізації творчого потенціалу майбутнього вчителя-словесника за допомогою сучасних ІТ-технологій. Сучасна педагогічна наука поступово інтегрується в систему інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Широке залучення комп'ютерних засобів та створення нових програмних комплексів, які б активізували основні властивості сприйняття та засвоєння загальних і професійних знань, висунуло проблеми вивчення цих процесів з погляду психолого-педагогічних аспектів комунікації комп'ютерних навчально-методичних систем та суб'єктів навчального процесу.

Об'єкт дослідження - процес розкриття й розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя в системі його педагогічної підготовки

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукової літератури із зазначеної теми дає можливість визначити, що проблема реалізації творчого потенціалу розглядалася у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях з погляду професійної підготовки майбутнього фахівця в закладах вищої освіти. Філософський аспект творчості розглядали в дослідженнях М. Данилов, К. Кедров, П. Копшин, О. Коршунов та ін. Психологічні основи зазначеної проблеми викладені в працях В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, А. Лука, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна й ін. Учені розглядають творчість як діяльність, результатом якої є створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей. Водночас творчість являє собою здатність людини створювати з наявного матеріалу дійсності на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу нову реальність, що задовольняє різноманітним суспільним та особистим потребам. Педагогічний аспект формування творчої особистості майбутнього вчителя досліджується в працях Д. Вількеєва, М. Данилова, Н. Кичук, М. Махмутова, І. Огороднікова, І. Родак, С. Сисоевої, М. Скаткіна, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін. Розвитку творчої активності студентів присвячені праці І. Семенова, С. Степанова, В. Моляко, В. Рибалки.

Розкриттю змісту «творчий потенціал особистості» приділили увагу сучасні учені: П. Кравчук, Я. Пономарьов, Н. Посталюк, В. Рибалка. Науковці

опрацювали проблему сутнісних характеристик творчого потенціалу особистості, структури та взаємозв'язку між основними складовими компонентами, а також принципи його формування й розвитку. Творчий потенціал особистості розглядається вченими як складна, нелінійна, відкрита й організована система, що визначає високу активність, здатність до творчої самореалізації, саморозвитку в процесі професійної підготовки. З огляду на такий зміст творчого потенціалу особистості в сучасних соціокультурних умовах, саме творчий потенціал має стати головним об'єктом уваги в процесі розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу. Роль творчої особистості педагога зростає в міру гуманізації та демократизації суспільства. На сьогоднішній день суспільство висуває високі вимоги до особистості та кваліфікації педагога. Особливо цінується здатність педагога до творчості, що передбачає використання інноваційних методів та стратегій, які б надихали учнів отримувати нові знання та вміння. Все частіше сучасні педагоги стикаються з ускладненням та постійним розширенням сфери освітніх послуг, а також появою інноваційних типів освітніх установ, авторських педагогічних методів, проєктів, технологій. У зв'язку з цим, все більшої актуальності набуває необхідність розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога, його креативних здібностей. У сучасних реаліях один із найбільш очевидних та ефективних шляхів для цього – це використання ІТ-технологій.

У професійному стандарті педагога наводяться конкретні вимоги до компетентності вчителя у галузі ІТ-технологій. Зокрема, він має широко використовувати у роботі з дітьми інформаційні ресурси, у тому числі ресурси дистанційного навчання, організовувати публічні виступи учнів, включаючи інтернет-форуми та інтернет-конференції; формувати установку учнів на комунікацію у максимально широкому контексті, зокрема у гіпермедіа-форматі.

У рамках розвитку системи освіти до навчального процесу все ширше включаються інформаційні засоби та мультимедійні методи навчання. Поява

персональних комп'ютерів, інтерактивних інструментів та необмеженого доступу до Інтернету створила принципово нове, багатфункційне освітнє середовище. Свою роль відіграли пандемія та військові події в Україні, змусивши школи перебудовуватися на дистанційний формат навчання. У зв'язку з цим виникла гостра необхідність майбутніх педагогів удосконалювати навички володіння та використання ІТ-технологіями. У загальноосвітніх школах зараз спостерігається нестача викладачів, які здатні організовувати ефективне та креативне навчання з використанням ІТ-технологій.

Сьогодні Інформаційно-комунікативні технології (ІТ-технології) в освіті – пріоритетний напрям, актуальність якого зумовлена кількома чинниками. Один із них полягає в тому, що сучасному вчителю необхідно враховувати, що сьогодні для дітей та підлітків характерним є кліпове мислення як закономірна тенденція у сприйнятті інформації [1, с. 13]. Поняття «кліпове мислення» характеризує здатність людини сприймати навколишню реальність у вигляді коротких та яскравих образів, поєднуючи їх в один відеокліп. Кліпове мислення обумовлене прискоренням ритму життя та зростаючим інформаційним потоком, що буквально обрушується на людей. Це дуже впливає на мислення дітей. Дослідники А.І. Вороненко, О.М. Терешкова виділяють наступні характеристики кліпової подачі інформації: «Яскрава візуалізація, короткі мовні та текстові послання, перевага відео та фотоконтенту» [1]. Цей факт свідчить про те, що до засвоєння навчальних програм необхідні нові ефективні підходи.

Розглянемо деякі сучасні ІТ-технології, які можуть бути використані з метою підвищення творчого потенціалу майбутніх вчителів-словесників.

Доповнена реальність, або AR (англ. augmented reality) – поєднання інформації про реальний і віртуальний світ, «вмонтоване» в єдине поле сприйняття [3]. За допомогою одночасного впливу на всі рецептори людини AR як пропонує розширений обсяг інформації, так й збільшує пропускну спроможність інформаційних каналів студента, інтенсифікуючи процес формування знань. Дослідники як характеристики AR-системи виділяють –

розташування об'єктів реального та віртуального світу в тривимірному просторі з демонстрацією їх взаємодії в реальному масштабі часу. Віртуальні образи, які студенти можуть побачити безпосередньо в аудиторії, роблять навчальний матеріал наочним, яскравим і незабутнім.

А.Ф. Іванько описує досвід проведення низки експериментів, при яких одній групі учнів під час уроків демонстрували наочний матеріал з AR, а другій групі – звичайні плакати та схеми: «Було виявлено, що в тій групі, де використовувалася доповнена реальність, відсоток засвоєння інформації дітьми наблизився до 90 %, зросла увага з двовимірними посібниками. Також було виявлено, що тривимірне зображення стимулює мислення, розвиває моторику, міміку, увагу та підвищує ступінь засвоєння, запам'ятовування та, що найголовніше, розуміння інформації» [5].

Дослідники вважають, що доповнена реальність ефективно впливає на процес освіти людини. К.С. Антоніаді, Т.Ю. Грубич зазначають: «Один із важливих моментів полягає в тому, що AR створює ефект присутності, дуже ясно відбиває зв'язок між реальним та віртуальним світом. 3D-зображення дозволяє візуально проникнути в іншу, віртуальну реальність, що, безумовно, психологічно приваблює людину та активізує її увагу, сприйнятливості до інформаційної складової. Незалежно від предмета, що вивчається, доповнена реальність допомагає підвищити його привабливість для учнів будь-якого віку і збільшує мотивацію до отримання знань» [2].

У разі використання доповненої реальності учні можуть керувати об'єктами AR, переміщати їх, повертати, змінювати масштаб, розглядати з різних сторін. Дослідники визнають, що за рахунок того, що візуальна чи аудіальна інформація подається синхронно з тим, що відбувається насправді, створюється повне занурення в інформаційну ситуацію та активізується її сприйняття. Учні можуть з рівним ступенем достовірності сприйняття побачити у всіх подробицях відомі музейні експонати, розглянути тригонометричні об'єкти та провести хімічні досліди, які в реальних умовах зробити досить проблематично.

Ще одна актуальна технологія останніх років – **гейміфікація** – один із ключових трендів в інформаційних технологіях для освітніх установ. Дослідники вважають, що дана технологія здатна зробити навчання більш функційним і мотивуючим: коли люди навчаються на практиці чи власному досвіді, гейміфікація допомагає змусити їх діяти. За допомогою гри учні починають розвивати ті навички, розвиткові яких були схильні чинити опір. Таким чином, гейміфікація полегшує викладання та засвоєння матеріалу у педагога та учня.

Існують цифрові інструменти, які допомагають реалізувати гейміфікацію в процесі освіти. Дослідники Є.А. Гімельштейн, Д.Ф. Годван, Д.В. Стецька вважають, що для цього підходять хмарні технології – це зручне середовище доступу до зберігання, обробки інформації без встановлення будь-яких програм на пристрої користувача. До них належать хмарні сховища даних, електронні щоденники та журнали, інтернет-бібліотеки, віртуальні лабораторії, онлайн-конструктори цифрових дидактичних одиниць, соціальні мережі, сховища відео, програми для текстового, голосового та відеообміну [4]. Хмарні технології дозволяють учневі за його належної мотивації самому вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання: вибирати притаманний собі темп, шлях засвоєння навчального матеріалу.

Є. В. Клімкович пропонує використовувати як інструмент гейміфікації хмару слів – один із способів візуалізації текстової інформації, який можна успішно використовувати у навчальній роботі. Важливість кожного ключового слова в цьому інструменті позначається розміром шрифту або кольором: «Таке уявлення зручне для швидкого сприйняття найвідоміших термінів та для розподілу термінів за популярністю щодо один одного»...[6].

При використанні гейміфікації слід враховувати низку факторів. Так, дослідники вважають, що набуття досвіду роботи в процесі гри в команді слід контролювати, адже учні можуть забути про реальність і ставитися до всього, як до гри.

Ще одна сучасна технологія, здатна вплинути на творчий потенціал особистості – **подкастинг** (утворилось від поєднання англ. термінів iPod – пристрій та broadcast – трансляція). Подкастинг – це спосіб створення та передачі аудіо- (іноді відео-) контенту у вигляді серій цифрових файлів, які користувачі можуть завантажувати або слухати онлайн у зручний час. Цей процес включає підготовку теми, запис, монтаж аудіо та публікацію на спеціальних платформах, таких як Spotify, Apple Podcasts, Google Podcasts, використовуючи RSS канали для автоматичного оновлення.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що навчальному процесі технології подкастинга використовуються поки що досить рідко та його дидактичний потенціал повною мірою не затребуваний. У той же час у наукових фахових виданнях описано досить багато ідей, методів і способів використання в освіті даної технології. Для запису можна використовувати диктофон, функцію запису смартфонів або айфонів. Крім того, існують спеціальні програми, за допомогою яких можна здійснити необхідний монтаж аудіо.

Ефективність застосування вищезазначених технологій з розвитку творчого потенціалу педагогів підтверджено як вітчизняними, а й зарубіжними дослідниками.

Таким чином, використовуючи різноманітні сучасні ІТ-технології у педагогічній діяльності в процесі викладання, важливо враховувати особливості студентів, вміти використовувати позитивні та не забувати про негативні сторони «кліпового» мислення.

Висновки. Отже, творчий потенціал є не сталим показником особистості майбутнього педагога, а перебуває в постійному розвитку, формується на основі творчого й соціального досвіду, педагогічних і предметних знань, нових ідей, умінь і навичок, що дають змогу знаходити й застосовувати оригінальні рішення, новаторські форми та методи й тим самим удосконалювати виконання професійних функцій. Основною умовою реалізації творчого потенціалу студентів є їх систематичне залучення до творчої діяльності, формування

готовності до неї, що стає можливим завдяки спеціальній організації навчання з використанням ІТ-технологій. Сучасний заклад вищої освіти, будучи підсистемою цифрового суспільства, неухильно вбирає в себе всі зміни, викликані впровадженням цифрових технологій. Це вимагає певної оптимізації освітнього процесу в закладі вищої освіти з урахуванням того, що сучасний рівень розвитку значно розширює можливості доступу до інформації для наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти.

Для розвитку творчого потенціалу в майбутніх вчителів необхідно реалізувати низку педагогічних умов. На заняттях необхідно чітко формулювати актуальність реалізованої ідеї та вимірної мети навчання, використовувати особистісно-орієнтований підхід та дотримуватись основних етапів вирішення творчої задачі: задум, планування, виконання, перевірка та вдосконалення. Організація інноваційно-педагогічної діяльності має відбуватися з широким використанням сучасних ІТ-технологій та застосування активних методів навчання. Використання рефлексії для самооцінки та аналізу кількісних та якісних результатів, досягнутих у розвитку педагогічної творчості, також необхідне майбутнім вчителям.

Таким чином, найважливіше завдання сучасного викладача – враховувати та використовувати переваги та недоліки мислення сучасного покоління, а отже, опанувати сучасні ІТ-технології, які також можуть бути застосовані з метою підвищення творчого потенціалу майбутніх вчителів. До них відносимо доповнену реальність, цифрові інструменти, що допомагають реалізувати гейміфікацію в освітньому процесі та подкастинг.

Література

1. Адаптація системи освіти до «кліпового мислення». Епоха науки, 2020. №24. URL: <https://cyberleninka.ua/article/n/adaptatsiya-sistemy-obrazovania-k-klipovomumyshleniyu>

2. Антоніаді К. С., Грубич Т. Ю. Застосування VR та AR технологій в освіті. *Нові імпульси розвитку: питання наукових досліджень*, 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ua/article/n/primenenie-vr-i-ar-tehnologiy-vobrazovanii>
3. Байгабилов Н. О., Байгушева Б. М., Байгушева К. М. Соціологічний аналіз застосування технології доповненої реальності у навчанні. *Society and Security Insights*, 2020. URL: <https://cyberleninka.ua/article/n/sotsiologicheskii-analiz-primeneniya-tehnologii-dopolnennoy-realnosti-v-obuchenii>
4. Гімельштейн Е. А., Годван Д. Ф., Стецька Д. В. Застосування інструментів гейміфікації в освіті. *Бізнес-освіта економіці знань*, 2020. №3 (17). URL: <https://cyberleninka.ua/article/n/primenenie-instrumentov-geymifikatsii-vobrazovanii>
5. Іванько О. Ф. Доповнена та віртуальна реальність в освіті. *Молодий учений*, 2018. №37 (223). С. 11-17. URL: <https://moluch.ua/archive/223/52655/>
6. Клімкович Є. В. Розвиток гейміфікації освіти у процесі реалізації програм вищої та додаткової освіти. *Сучасна педагогічна освіта*, 2021. №8. URL: <https://cyberleninka.ua/article/n/razvitie-geymifikatsii-obrazovania-v-protsesserealizatsii-programm-vyshego-i-dopolnitelnogo-obrazovania>
7. Купчинська М. А., Юдалевич Н. В. Кліпове мислення як феномен сучасного суспільства. *Бізнес-освіта в економіці знань*, 2019. №3 (14). URL: <https://cyberleninka.ua/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomenovremenno-obschestva>
8. Харківська А. А. Підготовка майбутніх педагогів в умовах цифрового освітнього простору закладу вищої освіти. *Наукові розробки, передові технології, інновації : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., 06-08 жовт. 2020 р., Прага, 2020*. С. 195-197. URL: <https://goo.su/bpo3>

Інформація про керівників

Ледовський В. – науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Авксентьєва Г. А.

Прущак Т. – науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Авксентьєва Г. А.

Цап Д. – науковий керівник – ст. викл. Горанська Т. В.

Чабан Ю. – науковий керівник – ст. викл. Горанська Т. В.

Швець М. – науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Боєва Е. В.

ЗМІСТ

Авксентьєва Г. А. <i>Концепція екзистенціалізму в українській літературі</i>	4
Бандура Т. Й. <i>Імпресіонічні акценти в парадигмі текстотворення новелістики О. Кобилянської</i>	12
Боєва Е. В. <i>Стилістичний потенціал англзмів у структурі прозового та поетичного постмодерного дискурсу</i>	20
Горанська Т. В. <i>Особливості реалізації феміністичної проблематики у романі Ш. Бронте «Джен Ейр»</i>	31
Чудак С. <i>Наративні стратегії в романі Франка Тільє «Запаморочення»</i>	42
Авксентьєва Г. А., Акімов В. <i>Екзистенційна природа вибору у драматичній поемі Лесі Українка «Бояриня»</i>	52
Бандура Т. Й., Коваленко Г. <i>Екзистенційно-діалогічні засади вивчення сучасної української лірики в профільній школі</i>	62
Бандура Т. Й., Мороко М. <i>Жанрова дифузія як чинник оповідної структури роману Донни Тартт «Маленький друг»</i>	71
Боєва Е. В., Аракелян Р. <i>Можливості цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності школярів у процесі навчання української мови та літератури</i>	81
Боєва Е. В., Беляєвська В. <i>Переклад кінотексту за допомогою україномовних та англомовних субтитрів (на матеріалі кінофільму «20 днів у Маріуполі»)</i>	91
Кердівар Н. І., Буданова К. <i>Художній текст як свідок часу: викладання роману Марії Матіос «Солодка Даруся» із урахуванням історичного бекграунду</i>	99
Кердівар Н. І., Стоянова А. <i>Механізми розгортання детективної інтриги та її жанрові особливості в прозі Андрія Кокотюхи («Мисливці за привидами»)</i>	107
Кердівар Н. І., Чавдар О. <i>Особливості вивчення сучасної української прози в</i>	

<i>контексті позакласного читання старшокласників.....</i>	<i>117</i>
Павлюк Н. Л., Костриба В. <i>Доля жінки в повісті Г. Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана» та поемі Т. Шевченка «Катерина».....</i>	<i>126</i>
Павлюк Н. Л., Лисюк А. <i>Особливості психологізму в повісті Івана Нечуя-Левицького «Бурлачка»... ..</i>	<i>135</i>
Горанська Т. В., Тер К. <i>Художня інтерпретація образу Івана Мазепи в однойменних поемах Дж. Байрона та В. Сосюри</i>	<i>145</i>
Ледовський В. <i>Інтерактивні технології на уроках української літератури</i>	<i>154</i>
Прущак Т. <i>Формування інтерпретаційної компетентності учнів: теоретичний аспект.....</i>	<i>161</i>
Цап Д. <i>Жанрова стратегія детективу в романі Агати Крісті «Гра дзеркал»</i>	<i>169</i>
Чабан Ю. <i>Функції пейзажу та інтер'єру у романі Емілі Бронте «Буремний перевал»</i>	<i>177</i>
Швець М. <i>Розвиток творчого потенціалу студентів-філологів у процесі педагогічної підготовки на основі технологій.....</i>	<i>184</i>
Інформація про керівників	<i>194</i>

Наукове видання

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ:
СУЧАСНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Збірник наукових статей

ВИПУСК 3

Підп. до друку. Формат 60х90/16. Папір офсетний.

Гарний «Times New Roman» Друк цифровий. Ум. друк. арк. 11.

Наклад 100 пр.

Видавець Букаєв Вадим Вікторовий

вул. Пантелеймонівська 34, м. Одеса, 65012.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2783 від 02. 03. 2007 р.

Тел. 0949464393, email – 7431391@gmail.com