

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Факультет філології і журналістики
Кафедра української мови та славістики

Кваліфікаційна робота
ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ
ПОВІСТЕЙ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА
«КЛИМКО» ТА «ВОГНИК ДАЛЕКО В СТЕПУ»:
МОВОЗНАВЧИЙ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ВИМІРИ

Спеціальність 014 Середня освіта
Освітня програма «Середня освіта (Українська мова і література)»

здобувача другого (магістерського)
рівня вищої освіти
Гевик Юлії Володимирівни

Науковий керівник:
доктор філологічних наук,
професор
Тележкіна Олеся Олександрівна

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ.....	7
1.1. Поняття художнього стилю.....	8
1.2. Теоретико-методологічні засади лексико-стилістичного аналізу художнього тексту.....	11
1.3. Лінгвостилістичні параметри прози Григора Тютюнника в сучасному мовознавстві.....	14
1.4. Лінгводидактичні аспекти вивчення мови та стилю художнього твору в ЗЗСО.....	17
Висновки до розділу 1.....	20
РОЗДІЛ 2. ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВІСТЕЙ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА «КЛИМКО» ТА «ВОГНИК ДАЛЕКО В СТЕПУ».....	22
2.1. Методика та інструменти дослідження лексичного складу творів	23
2.2. Загальна характеристика лексичного складу повістей.....	24
2.3. Лексико-семантичні групи лексики, зреалізовані в повістях «Климко» та «Вогник далеко в степу».....	26
2.3.1. Лексико-семантичні групи лексики, представлені в повісті «Климко».....	27
2.3.2. Лексико-семантичні групи лексики, репрезентовані в повісті «Вогник далеко в степу».....	30
2.4. Значущість лексико-семантичної групи «Емоції та внутрішній світ» у мовно-художній системі аналізованих творів.....	32
2.5. Лексика на позначення емоцій, ужита в повісті «Климко».....	33
2.5.1. Наповнення лексико-семантичної групи «Емоції і внутрішній світ» у повісті «Климко».....	34
2.5.1.1. Лексика на позначення смутку, туги та болю.....	34
2.5.1.2. Лексика на позначення любові, прихильності й тепла.....	35
2.5.1.3. Лексика на позначення страху, тривоги й небезпеки.....	37
2.5.1.4. Лексика на позначення злості, роздратування та внутрішнього напруження.....	38
2.5.1.5. Лексика на позначення духовності й моральності.....	40
2.5.1.6. Лексика на позначення внутрішніх станів та саморефлексії	40
2.5.1.7. Лексика, що вживається для відтворення вигуків та емоційних реакцій.....	41
2.5.1.8. Лексика, на позначення надії, полегшення та радості.....	42
2.5.1.9. Лексика, на позначення співчуття та милосердя.....	43
2.5.2. Стилїстичні функції лексики на позначення емоційних станів у повісті «Климко».....	44
2.6. Лексика на позначення емоцій, використана в повісті «Вогник	

далеко в степу.....	48
2.6.1. Наповнення лексико-семантичної групи «Емоції і внутрішній світ» у повісті «Вогник далеко в степу».....	48
2.6.1.1. Лексика на позначення смутку і туги.....	49
2.6.1.2. Лексика на позначення страху і тривоги.....	49
2.6.1.3. Лексика на позначення любові, прихильності та радості...	51
2.6.1.4. Лексика на позначення злості й агресії.....	53
2.6.1.5. Лексика, вжита для формулювання морально-етичної оцінки.....	54
2.6.1.6. Лексика, використана для зображення внутрішніх станів та саморефлексії.....	55
2.6.1.7. Лексика на позначення радості, надії й полегшення.....	56
2.6.1.8. Лексика на позначення духовності, віри.....	57
2.6.1.9. Лексика на позначення співчуття і жалю.....	58
2.6.1.10. Лексика, вжита для відтворення емоційних вигуків.....	58
2.6.1.11. Лексика на позначення фізичних відчуттів як емоційного прояву.....	59
2.5.2. Стилістичні функції лексики на позначення емоційних станів у повісті «Вогник далеко в степу».....	60
Висновки до розділу 2.....	63
РОЗДІЛ 3. ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЛЕКСИКИ У ПРОЗІ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА.....	65
3.1. Теоретичні засади вивчення індивідуального мовостилю письменника на уроках української мови в старшій школі.....	66
3.2. Лінгводидактичний потенціал аналізу емоційної лексики у повістях Григора Тютюнника.....	69
3.3. Система вправ і завдань для формування стилістичної компетенції учнів на матеріалі прози Гр. Тютюнника.....	73
Висновки до розділу 3.....	82
ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	89
ДОДАТКИ.....	93

ВСТУП

Художній текст у сучасній лінгвістиці розглядається як складна інформаційно-естетична система, що відображає унікальну авторську картину світу. Дослідження мовної організації твору дозволяє не лише проаналізувати лексичний склад, а й зрозуміти способи вираження індивідуального стилю письменника. У цьому контексті особливий науковий інтерес становить українська проза другої половини ХХ століття, яка характеризується поглибленим психологізмом і пошуком нових засобів художньої виразності. Яскравим представником цього періоду є Григор Тютюнник, чия творчість демонструє високу майстерність у доборі мовних засобів для розкриття внутрішнього світу людини.

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку українського мовознавства важливим є дослідження мови художніх творів у тісному зв'язку з індивідуальним стилем автора. Творчість Григора Тютюнника, представника «прози істинності», займає вагоме місце в літературному процесі. Його твори вирізняються особливою увагою до психології персонажів, що реалізується через специфічний добір слів і синтаксичних конструкцій. Попри значну кількість літературознавчих розвідок, комплексний лінгвістичний аналіз лексичного складу повістей цього митця із використанням сучасного інструментарію комп'ютерної лінгвістики ще не був здійснений.

Окрім того, реформування шкільної освіти в контексті концепції «Нова українська школа» вимагає нових підходів до викладання літератури. Завданням учителя є формування в учнів не лише знання тексту, а й читацької та мовної компетентностей. Проза Григора Тютюнника є сприятливим матеріалом для такої роботи. Необхідність поєднання мовознавчого аналізу тексту з методикою його вивчення у школі зумовлює актуальність теми кваліфікаційної роботи.

Мета дослідження полягає в комплексному вивченні лексико-стилістичних особливостей емоційної лексики в повістях Григора Тютюнника

«Климко» та «Вогник далеко в степу», а також в обґрунтуванні лінгводидактичної системи її вивчення в закладах загальної середньої освіти.

Реалізація окресленої мети передбачає виконання таких завдань:

- опрацювати теоретичні засади лексико-стилістичного аналізу художнього тексту;
- здійснити огляд наукових праць, присвячених мові та стилю Григора Тютюнника;
- за допомогою інструментів комп'ютерної лінгвістики (Sketch Engine) проаналізувати лексичний склад повістей і визначити найбільш уживані тематичні групи слів;
- дослідити специфіку використання лексики на позначення внутрішніх станів персонажів (смутку, радості, страху тощо) у художньому контексті;
- визначити стилістичне навантаження лексичних одиниць, що належить до найбільш уживаних у розглядуваних художніх текстах;
- розробити систему компетентнісно орієнтованих завдань для учнів 10–11 класів на матеріалі творчості письменника.

Об'єктом дослідження є мова повістей Григора Тютюнника «Климко» та «Вогник далеко в степу».

Предмет дослідження – лексичні одиниці, використані в аналізованих художніх текстах для позначення психічних станів, їхнє стилістичне навантаження, а також методичні аспекти їх вивчення в шкільному курсі української мови.

Джерельною базою слугували тексти повістей Григора Тютюнника «Климко» та «Вогник далеко в степу» за виданням [46].

Методи дослідження. Для досягнення мети був застосований інтегративний підхід, що поєднує традиційні та новітні методи, зокрема: *описовий метод* (інвентаризація та систематизація мовних одиниць), *структурно-семантичний метод* (моделювання лексико-семантичних груп), *метод контекстуального аналізу* (з'ясування стилістичних функцій емоційної лексики), *елементи корпусного аналізу* (визначення частотності вживання

лексем), *метод лінгводидактичного моделювання* (розроблення системи вправ і завдань).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що в роботі здійснено порівняльний аналіз лексичного складу двох повістей Григора Тютюнника із залученням комп'ютерних технологій; уточнено і систематизовано роль окремих тематичних груп слів у розкритті психічних станів персонажів; запропоновано методичну систему роботи над мовою твору, спрямовану на розвиток компетентностей учнів.

Практичне значення отриманих результатів. Матеріали дослідження можуть бути використані у викладанні курсів лінгвістичного аналізу тексту та стилістики у ЗВО та факультативів у ЗЗСО. Розроблена система завдань може бути впроваджена в шкільну практику на уроках української мови та під час підготовки до НМТ.

Апробація результатів дослідження. Основні положення роботи були оприлюднені на Всеукраїнській конференції студентської та учнівської молоді «Актуальні питання сучасної філології і журналістики» (додаток Г).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури і додатків. Загальний обсяг роботи становить 106 сторінок, із них обсяг основного тексту – 87 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО

ТЕКСТУ

Лексико-стилістичний аналіз художнього тексту посідає ключове місце в сучасній лінгвістичній науці, адже саме в мовній організації твору найповніше виявляється художнє мислення автора. Художня мова не зводиться до набору лексем чи граматичних структур: вона є багат шаровою системою, у якій поєднуються раціональні й емоційні компоненти, національна мовна традиція та індивідуальний стиль письменника, словникові значення та глибокі підтекстові смисли. Тому дослідження художнього слова дає змогу не лише розглядати текст як літературний феномен, а й осмислювати складні мовні механізми, що забезпечують його образність, емоційність і естетичний вплив, перетворюючи звичайну інформацію на мистецтво.

У центрі наукової уваги перебуває питання про те, як слово в художньому контексті набуває додаткової смислової та емоційної ваги, виходячи за межі своїх словникових визначень. Лексичні одиниці, вжиті в художньому творі, здатні розширювати або звужувати значення, набувати символічного наповнення, емоційних конотацій, ставати носіями психологічних станів чи засобом інтонаційного малюнка оповіді. Саме тому лексико-стилістичний підхід охоплює широкий спектр явищ – від тропіки та фігур до контекстуальних смислових зрушень, ритміко-інтонаційних ефектів та емоційного навантаження синтаксичних конструкцій, що разом формують унікальну авторську картину світу.

Особливої актуальності такий підхід набуває в контексті вивчення української психологічної прози другої половини ХХ століття, зокрема творчості Григора Тютюнника, де кожне слово виконує функцію тонкого психологічного інструмента. Розуміння механізмів творення художнього образу, специфіки авторського слововживання та ролі деталі є необхідним не лише для фахового лінгвістичного аналізу, а й для методики викладання

літератури. Адже здатність бачити глибину слова, відчувати його емоційну тональність і розкодовувати підтекст є основою формування кваліфікованого читача, здатного до емпатії та естетичного переживання художнього твору.

Адже здатність бачити глибину слова, відчувати його емоційну тональність і розкодовувати підтекст є основою формування кваліфікованого читача, здатного до емпатії та естетичного переживання художнього твору. Такий підхід корелює з вимогами Закону України «Про повну загальну середню освіту» [17], який визначає формування мовної особистості як пріоритетне завдання, та узгоджується із засадами Концепції «Нова українська школа» [22].

1.1. Поняття художнього стилю

У сучасній лінгвістичній науці стиль художньої літератури трактується як складна та багатовимірна категорія. О. Пономарів визначає цей стиль як «складний сплав, у якому відображається все багатство національної мови». Науковець наголошує, що попри розмаїття жанрових особливостей прози, поезії та драматургії, художній стиль є цілісною категорією, оскільки всі його різновиди об'єднує спільна функція – функція впливу. Використання мовних засобів тут зумовлене призначенням образно відтворювати дійсність, тобто змальовувати життя через образи, втілені в слові. Тому, за твердженням дослідника, найхарактернішою ознакою мови красного письменства є «гранична чуттєва конкретність при відтворенні образів людей та явищ навколишньої дійсності, глибока виразність, емоційність, картинна мальовничість» [39, с. 14].

Подібну думку висловлює П. Дудик, зауважуючи, що художній стиль представлений в усіх жанрах літератури і може реалізовуватися як у письмовій, так і в усній формі. Дослідник визначає стиль як сукупність особливих зображально-виражальних засобів, характерних для письменника,

у яких відображається світобачення, світовідчуття митця та неповторність його творчої манери [13].

Ключовою категорією для розуміння природи художнього тексту є поняття індивідуального стилю (ідіостилю). У підручнику зі стилістики за ред. Л. Мацько індивідуальний стиль трактується як системність виразових засобів мови окремого автора, що вирізняє його з-поміж інших. Ця системність ґрунтується на когнітивному характері мови: письменник не просто добирає слова, він «мислить та переживає ними», витворюючи індивідуальні художні образи [28, с. 164]. Л. Мацько підкреслює, що ідіостиль відображає індивідуальне світосприйняття через специфічні мовні засоби. У цьому контексті слушною є думка Івана Франка, наведена дослідницею: «Письменник, у якого нема своєї індивідуально забарвленої мови, – слабкий письменник, він пише безбарвно, мляво і не може числити на довшу, тривку популярність» [28, с. 164].

Важливим аспектом аналізу художнього стилю є взаємодія автора й читача. С. Єрмоленко зауважує, що входження в мовний світ письменника вимагає від читача певного рівня естетичного виховання. Автора й реципієнта об'єднує «образ літературної мови»: для письменника це глибинний вимір рідної мови з її діалектами та фольклором, а для читача – загальнонаціональна культурна вартість [15, с. 53]. Дослідниця також акцентує, що індивідуальний стиль залежить від ставлення автора до явищ дійсності, що зумовлює витворення «особливого мовного світу» [16, с. 603].

Специфіка художнього стилю виявляється у своєрідній організації лексичного та граматичного рівнів. О. Пономарів вказує, що тут можливі поєднання елементів усіх стилів, а також діалектизмів та жаргонізмів, якщо це вмотивоване потребами мистецького зображення. Така строкатість не порушує цілісності стилю, оскільки елементи загальної системи мови тут «ніби зміщуються і тим самим набувають нового значення та нової образно-виразової сили» [39, с. 14].

Цю тезу розвиває П. Дудик, зазначаючи, що лексичні особливості

художнього стилю полягають у багатстві та розмаїтті лексики (емоційної, просторічної, діалектної), широкому використанні тропів (метафор, епітетів, порівнянь) та фразеологізмів. Граматичні особливості характеризуються синтаксичною варіативністю, використанням еліптичних конструкцій та речень різної модальності [13]. При цьому, як зауважує науковець, художньо-образне відтворення життя вимагає точності: «Художня, зображувальна, мистецька точність у доборі й використанні метафор, епітетів... – це вияв справді художнього мислення» [13, с. 84].

Окремої уваги в контексті лексико-стилістичної організації тексту потребує розмежування понять «експресія» та «експресивність». В. Чабаненко наголошує на неправомірності їх ототожнення. На думку вченого, експресія – це інтенсифікація (підсилення) виразності, тоді як експресивність – це «сама інтенсифікована (збільшена, підсилена) виразність», тобто психологічно й соціально мотивована властивість мовного знака, що «деавтоматизує його сприйняття» та активізує мислення й почуття читача [49, с. 7].

Роль синтаксису у формуванні стилю також є вагомою. Посилаючись на С. Єрмоленко, можна стверджувати, що будь-який текст формують синтаксичні конструкції, проте для їх стилістичної кваліфікації необхідно враховувати «лексичне наповнення цієї структури, тобто комунікативну інтенцію висловлення» [14, с. 114]. Важливу роль тут відіграє також риторичний аспект, адже, за Л. Мацько [27], вибір мовних засобів завжди зумовлений стратегією впливу на адресата.

Отже, опрацювання теоретичних джерел дозволяє стверджувати, що художній стиль є складною, динамічною системою, яка функціонує завдяки взаємодії нормативних літературних засобів із елементами живої народної мови, діалектизмами та професіоналізмами. Інтегруючим чинником цієї системи виступає індивідуальний стиль (ідіостиль) письменника, який базується на його когнітивно-психологічних особливостях та вмінні трансформувати мовні одиниці в художні образи. Визначальними лексико-стилістичними параметрами прозового тексту є експресивність, що

деавтоматизує читацьке сприйняття, та образність, яка досягається через зміщення семантики слів і використання тропів. Важливою ознакою художнього мовлення є його гранична чуттєва конкретність і здатність не лише інформувати, а й емоційно впливати на читача, створюючи цілісну картину світу. Саме такий підхід до розуміння стилю як інструменту психологічного та естетичного впливу є методологічною основою для подальшого аналізу повістей Григора Тютюнника.

1.2. Теоретико-методологічні засади лексико-стилістичного аналізу художнього тексту

Наукове осягнення художнього тексту як складного об'єкта лінгвістичного аналізу вимагає від дослідника чіткого розмежування двох площин: об'єктивного авторського задуму та суб'єктивного читацького сприйняття. Ця проблема є ключовою в сучасній лінгводидактиці та стилістиці. У цьому контексті ґрунтовними видаються спостереження І. Кочан, яка акцентує увагу на психолінгвістичних особливостях рецепції тексту. Дослідниця зауважує, що інтерпретація художнього твору значною мірою залежить від фокусу уваги реципієнта, який не завжди здатен охопити всю повноту авторських смислів.

І. Кочан наголошує на частому дисонансі між інтенцією автора та сприйняттям аудиторії: «...смысл, який вкладає автор, і зміст, який сприймають читачі, не завжди адекватні» [21, с. 32]. Ця неадекватність пояснюється тим, що кожен читач розставляє смислові акценти крізь призму власного життєвого та естетичного досвіду, часто ігноруючи приховану естетичну інформацію на користь поверхневої фабульної. Саме тому, як стверджує науковиця, щоб уникнути суб'єктивізму та «запобігти цьому, проводять лінгвосемантичний аналіз, тобто здійснюють лінгвістичний аналіз тексту» [Там само]. Такий підхід дозволяє об'єктивувати дослідження і перейти від рівня вражень до

рівня наукових фактів.

Методологія лексико-стилістичного аналізу безпосередньо ґрунтується на розумінні специфічної природи мовних одиниць у художньому дискурсі. Як зазначає Т. Ткаченко, мова художньої літератури – це не просто набір слів, а динамічна, багаторівнева система. Поряд зі стилістично нейтральною лексикою, яка становить основу комунікації, тут активно функціонують слова стилістично забарвлені. Важливо розуміти, що таке розшарування лексики не є хаотичним: автор здійснює ретельний, вмотивований відбір (селекцію) мовних засобів із загальнонародної мови для максимально точного вираження змісту. Особливого навантаження набуває естетична функція розмовних елементів. Художній стиль не просто механічно копіює усне мовлення, а, за словами Т. Ткаченко, «переосмислює і трансформує їх для досягнення необхідного стилістичного ефекту, виконання естетичної функції» [44, с. 125].

Фундаментальною передумовою для фахового аналізу тексту є глибоке розуміння лексичної семантики, а саме явища полісемії (багатозначності). Дослідники В. Гладка та С. Караман слушно акцентують увагу на тому, що полісемія закладена в самій онтологічній природі слова. [8; 18] Поняття, відображене в лексемі, завжди містить узагальнення кількох ознак предметів чи явищ, що й уможлиблює використання однієї назви у вторинній номінації. С. Караман, розглядаючи природу виникнення значень, зауважує: «Первинне значення є довільним, а пізніше набуті значення – раціональними, виправданими та є результатами обробки людського пізнання та концептуалізації» [18, с. 56]. Це означає, що в художньому тексті кожне переносне значення є результатом складної когнітивної роботи автора. Для розмежування цих значень у сучасній лінгвістиці активно використовуються лексикографічні джерела, зокрема «Словник української мови» [41] та портал «Словники України on-line» [40], що фіксують як нормативні, так і переносні значення слів.

Саме полісемантичність слова актуалізує проблему контексту, який стає вирішальним чинником ідентифікації смислу. В. Левицький стверджує, що

«контекст є потужним засобом запобігання будь-якому нерозумінню значень» [25, с. 17], оскільки він виступає своєрідним фільтром, що конкретизує семантику слова в момент мовлення і відсікає неактуальні значення. Водночас, як зазначає О. Тараненко, межі контексту в художньому творі є рухомими: вони можуть варіюватися від вузького (словосполучення) до широкого (абзац, розділ), коли повне розкриття значення слова відбувається лише в межах цілого тексту.

Особливої ваги категорія контексту набуває при аналізі індивідуального стилю, де виникає специфічне явище – okazionale значення. За спостереженнями І. Лелет, таке значення, що несподівано з'являється в тексті і порушує звичні мовні норми, не є випадковим. Дослідниця наголошує, що «воно потенційно закладено в семантичній структурі даного слова» [26, с. 95]. Майстерність письменника полягає в умінні проникнути вглиб цієї структури та актуалізувати приховані «лексичні потенції» слова через нетипову сполучуваність, створюючи унікальну образну тканину.

Логічним продовженням аналізу семантичних трансформацій є дослідження образного потенціалу слова, що реалізується через систему тропів. П. Дудик підкреслює, що саме на ґрунті полісемії розкриваються найширші виражальні можливості мови. Науковець визначає троп як мовностилістичний засіб, що полягає у вживанні слова в непрямому, переносному значенні, яке завжди є похідним від основного. Найпоширенішим та найбільш продуктивним виявом такого вживання є метафора, яка базується на внутрішній подібності предметів, явищ чи відчуттів. Окрему увагу дослідник приділяє епітетам як художнім означенням, що надають зображуваному емоційної оцінки. За П. Дудиком, саме тропеїчними засобами «актуалізується, індивідуалізується, а водночас і типово забарвлюється художній текст» [13, с. 82].

Вершиною лексико-стилістичного аналізу, що інтегрує всі попередні етапи, є дослідження конотації. Л. Мацько визначає це поняття як компонент значення, що виникає на асоціативно-образних уявленнях і дозволяє

використовувати лексему для вторинної номінації. Конотація не просто називає предмет, а викликає в уяві читача чуттєвий образ. Дослідниця влучно зазначає: «Конотація – це те додаткове, супровідне, але суттєве значення (барва), що постійно повертає нас з абстракцій мови до конкретного життя» [27, с. 192]. Важливим доповненням до розуміння цього явища є позиція Н. Бойко та Т. Хомич, які розглядають конотацію як семантичну сутність, що виражає «емоційно-оцінне і стилістично марковане ставлення суб'єкта мовлення до дійсності» [5, с. 15].

Тобто можна стверджувати, що методологія лексико-стилістичного аналізу художнього тексту є складним, багаторівневим процесом. Він не обмежується поверхневим описом мовних засобів, а передбачає глибинне дослідження механізмів текстотворення. Алгоритм такого аналізу включає: ідентифікацію семантичних зрушень у слові (полісемії), з'ясування ролі контексту в актуалізації оказіональних значень, аналіз системи тропеїчних засобів (метафор, епітетів) та інтерпретацію конотативних відтінків. Саме такий комплексний підхід дозволяє реконструювати мовну картину світу письменника, виявити специфіку його ідіостилю та об'єктивно оцінити естетичну вартість художнього твору в лінгводидактичному вимірі.

1.3. Лінгвостилістичні параметри прози Григора Тютюнника в сучасному мовознавстві

У сучасному українському мовознавстві творчий доробок Григора Тютюнника розглядається як унікальна художньо-естетична система, що синтезує ознаки реалізму, неореалізму та експресіонізму. Науковці сходяться на думці, що ідіостиль письменника вирізняється граничною лексичною сконденсованістю, увагою до живої розмовної стихії та специфічними засобами психологічного аналізу, де пріоритет надається не авторським описам, а внутрішній динаміці образу.

Досліджуючи природу художнього мислення прозаїка, О. Неживий наголошує на відсутності у його текстах дидактизму чи розлогих авторських відступів. Композиційна структура творів Тютюнника завжди підпорядкована активному розвитку дії, що дозволяє авторові зосередитися на найголовнішому – емоційному світі персонажів. Дослідник зазначає, що письменник ніколи не вважав за потрібне працювати над «темою» у радянському ідеологічному розумінні, натомість для нього визначальними були «почуття головних героїв, їхні думки, переживання, емоції» [34, с. 27]. Саме такий підхід зумовив появу у світовій літературі феномену «типового тютюнниківського героя» – звичайного селянина з глибокою, щирою душею, який подекуди залишається наївним, як дитина. Ця безпосередність диктує вибір мовних засобів: лексика творів максимально наближена до природного, нештучного мовлення.

Одним із найвагоміших аспектів дослідження ідіостилю Тютюнника є аналіз засобів невербальної комунікації. О. Оцабрик у своїй розвідці визначає цей прийом як ключовий маркер психологізму. Дослідниця вводить поняття «текстуального відображення мови тіла», під яким розуміє жести, поставу, специфічні рухи, а також «антирухи» – стан раптового заціпеніння чи нерухомості, що виникає в моменти найвищого душевного напруження. Спираючись на концепцію В. Фащенко, науковиця кваліфікує це явище як «пантоміміку». Такий підхід дозволяє письменникові уникати прямого називання емоцій, замінюючи їх описом фізичних реакцій, що активує візуалізацію тексту і наповнює його звуками та запахами [37].

Цю думку поглиблює Н. Музиченко, яка розглядає експресивні вербалізатори портретної деталі. На її переконання, стильова манера Тютюнника тяжіє до експресіонізму, оскільки автор добирає найвиразніші штрихи (вираз очей, статуру, міміку) для зображення внутрішнього стану через зовнішні чинники. Дослідниця підкреслює лексичну ущільненість мови письменника: він послуговується мінімальним набором лексем для досягнення максимального художнього ефекту. Важливу роль у цьому процесі відіграють

демінутиви (слова зі зменшено-пестливими суфіксами). За спостереженнями дослідниці, вони не просто вказують на розмір, а увиразнюють позитивно-оцінні плани та передають авторську емпатію, наближаючи стиль оповіді до традицій народної мовотворчості [33].

Вагомий внесок у вивчення мови творів Тютюнника зробила А. Мединська, яка зосередила увагу на соціально-характерологічних експресемах. Дослідниця класифікує мовні засоби, що вказують на соціальний статус, походження та рід занять героїв, відносячи до них діалектизми, просторіччя та етикетні формули. Хоча діалектна лексика (переважно південно-східного наріччя) представлена у текстах дозовано, вона виконує важливу функцію ідентифікації культурного середовища. Особливий інтерес становить спостереження дослідниці про використання пошанної форми множини в мовленні селян (вживання займенника «вони» стосовно однієї особи). Посилаючись на праці Л. Масенко та Ю. Кропив'янської, А. Мединська підсумовує, що мова персонажів Тютюнника виконує функцію збереження національної ідентичності: «Життєву стійкість і витривалість дає українському селянинові історична пам'ять, вірність традиціям, збереження мови як основи етнічного буття» [30, с. 89].

Окремий пласт наукових досліджень присвячено аналізу образної системи, зокрема метафори. М. Франчук стверджує, що в оповіданнях Тютюнника метафора слугує передусім для передачі психічного стану персонажа через явища довкілля. Дослідниця відзначає наскрізну антропоморфізацію природи: дерева, ріки, небесні світила у творах письменника не є статичним тлом, а виступають активними учасниками подій. Як зазначає науковиця, «природа у творах письменника набуває людських рис, що дає змогу зробити пейзаж не тільки тлом для розгортання подій, але і їх безпосереднім учасником» [47, с. 85]. Такий підхід свідчить про глибоке закорінення автора у фольклорно-міфологічні джерела та давню українську літературну традицію.

Отже, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що лінгвостилістична організація прози Григора Тютюнника базується на синтезі документальної точності та високої експресивності. Ключовими параметрами його стилю є використання соматичної лексики («мови тіла») для передачі психологічних станів, соціальна маркованість мовлення через діалектизми та етикетні формули, активне вживання демінутивів як засобу емоційної оцінки, а також розгалужена система метафор, що інтегрує світ природи у світ людських переживань.

1.4. Лінгводидактичні аспекти вивчення мови та стилю художнього твору в ЗЗСО

У сучасній парадигмі мовної освіти, яка регламентується вимогами Державного стандарту базової середньої освіти [11], відбувається кардинальна зміна акцентів: від накопичення суми знань про мову до формування компетентної мовної особистості. Науковці (Н. Дика, О. Глазова) слушно наголошують, що традиційна методика, яка зводилася до механічного заучування правил та виконання ізольованих вправ, вичерпала свій ресурс. Вона поступається місцем роботі з текстом як вищою комунікативною одиницею. Саме текст стає тим навчальним середовищем, де мовні одиниці (слова, фразеологізми, синтаксичні конструкції) сприймаються учнями не як абстрактні схеми, а як явища живого мовлення, що мають конкретну мету та емоційне забарвлення. Як зазначається у фахових джерелах, «без формування умінь і навичок опрацювання тексту на різних рівнях неможливе формування мовної особистості» [12].

Пріоритетним у цьому контексті стає текстоцентричний підхід, який В. Бугай, спираючись на праці Л. Бабенко, визначає як спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок на основі тексту, що розглядається як продукт творчої діяльності [6]. Сутність цього підходу

полягає в інтеграції мовної та мовленнєвої змістових ліній: вивчаючи граматичну чи лексичну тему, учень одразу бачить її реалізацію в художньому творі. Це сприяє засвоєнню не лише нормативних знань (як правильно писати), а й розвитку естетичної чутливості (як гарно сказати). Використання художнього тексту як дидактичного матеріалу дає змогу реалізувати завдання компетентнісного підходу: школяр вчиться не просто розпізнавати епітети чи метафори, а розуміти їхню роль у вираженні авторського задуму та моделюванні картини світу. Теоретичне обґрунтування цього підходу ґрунтовно висвітлено в сучасному підручнику з методики навчання української мови [25].

Ключовим методом роботи на уроках української мови в старших класах виступає аналіз тексту. А. Нікітіна зауважує, що цей процес є складною інтегративною категорією. Дослідниця пропонує чітко розмежовувати власне лінгвістичний аналіз (наукове дослідження структури твору) та лінгводидактичний аналіз. Останній трактується як «процес визначення словесником навчальних, розвивальних і виховних функцій тексту... технологічна розробка, що містить визначення мети й змісту навчання на основі тексту» [35]. Тобто на шкільному уроці художній твір Григора Тютюнника аналізується не заради інтерпретації сюжетних колізій (що є прерогативою літературознавства), а як досконала мовна модель. Працюючи з такою моделлю, старшокласники досліджують функціональний потенціал слова, вчать відчувати його вагу, доречність та енергетику.

Важливим методичним аспектом є формування в учнів уміння сприймати семантику мовних одиниць у широкому контексті. М. Пентилюк наголошує: розуміти слово – це означає вміти визначати його функції та вживати в різних ситуаціях спілкування [38]. Це набуває особливої актуальності при вивченні творчості письменників-стилістів, таких як Григорій Тютюнник, де кожне слово несе подвійне навантаження: інформативне та естетичне. Т. Донченко підкреслює, що в процесі такої роботи учень має «відчутти смак слова», усвідомити авторський вибір лексичних засобів і зрозуміти, чому письменник використав саме діалектизм чи просторіччя, а не

літературний відповідник. Такий аналіз розвиває мовне чуття та запобігає появі мовних штамів у власному мовленні школярів.

Особливої ваги у старшій школі набуває формування стилістичної компетенції. За визначенням І. Кучеренко, вона проявляється в здатності учнів доцільно використовувати мовні засоби залежно від мети, місця та ситуації спілкування [24]. На етапі профільного навчання (10–11 класи) відбувається перехід від інтуїтивного володіння мовою до свідомого керування власним мовленням. Дослідження індивідуального стилю письменника стає для учнів зразком того, як можна використовувати ресурси мови для передачі найтонших психологічних станів. У цьому аспекті методика роботи з текстами Тютюнника має потужний потенціал для розвитку емоційного інтелекту: аналізуючи, як автор вербалізує почуття (через паузи, недомовки, соматизми), учні вчаться розпізнавати та називати власні емоції, що є важливою умовою успішної соціалізації.

Варто також наголосити на зміні ролі вчителя в процесі лінгводидактичного аналізу. Педагог перестає бути транслятором готових істин про те, «що хотів сказати автор». Натомість він стає фасилітатором, який організовує дослідницьку діяльність учнів, спонукаючи їх до пошуку мовних маркерів у тексті. Методисти пропонують використовувати систему завдань, яка охоплювала б різні рівні когнітивної діяльності: від рецептивного (знайти, пояснити значення) до продуктивного (використати у власному висловлюванні). Саме такий підхід забезпечує перетворення пасивного читача на активного мовця, який володіє культурою слова.

Отже, лінгводидактичний підхід до вивчення мови та стилю художнього твору в школі – це системний педагогічний процес, що ґрунтується на принципах текстоцентризму, функціональності та комунікативної спрямованості. Він дозволяє реалізувати стратегічну мету мовної освіти: виховати особистість, яка не лише знає норми мови, а й відчуває її естетичну красу та вміє майстерно користуватися словом як інструментом самовираження.

Висновки до розділу 1

Узагальнюючи теоретико-методологічні засади дослідження, можна констатувати, що лексико-стилістичний аналіз художнього тексту є складним, багаторівневим процесом, який посідає ключове місце в системі сучасної лінгвістики. На основі опрацьованих джерел з'ясовано, що художній стиль функціонує як динамічна й відкрита система, котра, спираючись на загальнонародну мову, інтегрує діалектизми, просторіччя та професіоналізми задля реалізації естетичної функції. Інтегруючим центром цієї системи виступає ідіостиль письменника – індивідуальна манера мовотворчості, що базується на специфічному когнітивному сприйнятті світу та вмінні трансформувати мовні одиниці в художні образи. Визначальними параметрами прозового тексту визначено експресивність, яка деавтоматизує читацьке сприйняття і змушує реципієнта емоційно реагувати на слово, та образність, що досягається через семантичні зрушення, гру значень і використання системи тропів.

У ході дослідження встановлено, що методологія аналізу художнього тексту вимагає чіткого розмежування об'єктивної авторської інтенції та суб'єктивної читацької рецепції. Фундаментальною основою для фахового прочитання твору є аналіз лексичної семантики, зокрема явищ полісемії, яка закладена в самій природі слова, та ролі контексту, що виступає потужним засобом актуалізації потрібного смислу. Доведено, що в художньому дискурсі слово часто набуває оказіональних, ситуативних значень, які не фіксуються словниками, але є зрозумілими в межах авторського задуму. Комплексний підхід до тексту передбачає вивчення не лише денотативного (прямого) значення лексем, а й їхнього конотативного компонента – тих емоційно-оцінних і асоціативних відтінків, які формують неповторну атмосферу твору.

Аналіз наукових розвідок, присвячених творчості Григора Тютюнника, дав змогу окреслити специфіку його мовотворчості як синтез документальної точності реалізму та глибинного психологізму, властивого експресіонізму.

З'ясовано, що письменник виробив унікальну стратегію зображення внутрішнього світу героїв, відмовившись від прямих авторських описів почуттів на користь так званої «мови тіла» або пантоміміки. У його текстах емоційні стани передаються через фіксацію соматичних реакцій – жестів, міміки, фізіологічних змін (тремтіння, блідість), що забезпечує високу візуалізацію та переконливість образу. Важливим стильовим маркером визначено соціальну маркованість мовлення: використання діалектизмів (переважно південно-східного наріччя) та етикетних формул слугує засобом ідентифікації культурного середовища та збереження етнічної ментальності. Окрім того, ідіостиль автора вирізняється активним вживанням демінутивів, що виконують функцію авторської емпатії, та наскрізною антропоморфізацією пейзажу, коли природа метафорично олюднюється, стаючи активним учасником подій і резонуючи з переживаннями персонажів.

У лінгводидактичному вимірі обґрунтовано актуальність текстоцентричного підходу на уроках української мови в старших класах (10–11 кл.) в умовах профільного навчання. Художні тексти Григора Тютюнника, насичені експресивною лексикою та синонімічним багатством, визначено як оптимальний дидактичний матеріал для формування стилістичної компетенції учнів. Доведено, що ефективна методика роботи має базуватися на розмежуванні літературознавчого (змістового) та лінгвістичного (мовного) аналізів. Запропоновано застосування системи спеціальних вправ – фонетико-стилістичних, лексико-стилістичних, граматико-стилістичних і творчих, які дозволяють учням не лише ідентифікувати мовні засоби в тексті, а й усвідомити їхню функціональну роль та естетичну вартість, що сприяє вихованню мовного чуття та культури мовлення старшокласників.

РОЗДІЛ 2
ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ПОВІСТЕЙ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА
«КЛИМКО» ТА «ВОГНИК ДАЛЕКО В СТЕПУ»

Аналіз мови повістей Григора Тютюнника «Климко» та «Вогник далеко в степу» є ключовим етапом для глибокого розуміння особливостей його авторського стилю. Дослідження лексичного складу цих творів дозволяє не лише побачити, які слова обирає письменник, а й з'ясувати, якими саме мовними засобами він відтворює складні історичні обставини воєнного та повоєнного часу.

Характерною рисою стилю автора є унікальне поєднання документальної точності в описі подій із пильною увагою до психології своїх героїв. Лексика повістей вирізняється конкретністю та предметністю. Автор часто використовує назви побутових речей, деталей одягу, їжі, інтер'єру та інструментів праці. Такий підхід робить зображення життя максимально правдивим і переконливим. Створюється ефект тактильної присутності через відповідні слова.

Водночас за допомогою вдалого добору слів письменник передає найтонші нюанси внутрішнього стану персонажів. Він розкриває їхні переживання не через довгі авторські пояснення, а через зовнішні деталі, жести, погляди та особливості живого мовлення. Особливістю досліджуваних текстів є те, що слово в них виконує подвійну функцію: з одного боку, воно називає предмети та явища епохи (виконує інформативну функцію), а з іншого, – передає ставлення автора до зображуваного та емоції героїв (виконує емоційну функцію).

Саме аналіз лексики дозволяє простежити, як автор створює настрій твору, від тривожного у повісті «Климку» до світлого у творі «Вогник далеко в степу», і як він розкриває характер дитини, яка змушена дорослішати у складних умовах.

2.1. Методика та інструменти дослідження лексичного складу творів

Для забезпечення об'єктивності та наукової точності лінгвостилістичного аналізу в роботі застосовано комплексний підхід, що поєднує традиційні методи із сучасними інструментами комп'ютерної лінгвістики. Термін «комп'ютерна лінгвістика» розуміємо як широкий спектр використання комп'ютерних інструментів – програм, технологій організації та обробки даних – для створення функційних мовних моделей в певних умовах, ситуаціях, а також сферу застосування комп'ютерних моделей мови не лише в лінгвістиці, а й у суміжних із нею дисциплінах [14]. Таке поєднання дозволяє уникнути суб'єктивізму в оцінюванні авторського стилю і спиратися не лише на читацькі враження, а й на конкретні статистичні дані.

Основним інструментом для опрацювання корпусу повістей став сервіс SketchEngine, який забезпечує автоматизовану обробку лексем, їхнє групування, лематизацію та обчислення частотності [50]. На підготовчому етапі електронні версії повістей «Климко» та «Вогник далеко в степу» були завантажені до програми, що перетворило звичайний художній текст на корпус даних, доступний для дослідження.

Головним етапом роботи стала процедура лематизації – зведення всіх словоформ до їхньої початкової, словникової форми (леми). Однак, враховуючи складність морфологічної системи української мови та специфіку авторського стилю письменника, автоматична лематизація виявилася недостатньо точною. Тому ключовим етапом роботи стала «ручна» перевірка та коригування даних. Це дозволило точно підрахувати частотність слів, незалежно від того, у якій граматичній формі вони були вжиті в тексті. На основі цього були згенеровані частотні словники для кожного твору окремо. Окрему увагу зосереджено на тематичних групах, які засвідчені як найбільш активно вживані в аналізованих текстах.

Визначення частотності вживання уможливило визначення тематичних домінант, які формують лексичний простір повістей. На подальшому етапі

здійснювали якісний аналіз виділених груп. Особливу увагу привертали лексеми, пов'язані з відтворенням внутрішнього стану персонажів, оскільки саме їх автор найчастіше використовував для передавання психологічної напруги, що виформовувала емоційний вимір оповіді.

2.2. Загальна характеристика лексичного складу повістей

Лексичний склад повістей «Климко» та «Вогник далеко в степу» демонструє послідовну увагу Григора Тютюнника до точності слова, його семантичної місткості й емоційної виразності [46]. Обидва тексти об'єднані спільною тематичною основою – зображенням дитячого досвіду війни, однак лексика кожного твору формує особливу картину світу, своєрідний словесний простір, у якому відчутні різні рівні напруги, внутрішніх переживань і взаємодії персонажів.

У текстах переважають слова, пов'язані з позначенням простору, довкілля, руху, фізичного стану, щоденної праці та взаємин. На рівні лексико-семантичної структури це виражається в активності тематичних груп, які Гр. Тютюнник використовує для створення реалістичного, «відчутного» простору: назви природних явищ, елементи сільського побуту, предметна лексика, слова на позначення дій і рухів. Усе це забезпечує матеріальність художнього світу і вказує на «вкоріненість» обох повістей у повсякденні реалії тогочасного дитинства.

Важливою особливістю авторського стилю є те, що відбір лексичних засобів відбувається крізь призму дитячого світосприйняття. Р. Мовчан підкреслювала, що «його герої правдиві кожним своїм жестом, виразом обличчя, психологічною деталлю, природністю мови, невимушеністю думки, ідентичною до характеру чуттєвістю. Водночас вони художньо цілісні, кожен втілює певну ідею, щось, що не лише яскраво вирізняє його як індивідуальність, а й підносить до рівня певного філософського узагальнення,

притчевого підтексту, можливо, й не помітного відразу для невідготовленого естетично читача» [22]. Оскільки головними героями творів є діти та підлітки (Климко, Павло), словникове наповнення повістей обмежене тим колом понять, які може побачити, зрозуміти і відчувати дитина. Саме тому в текстах переважає конкретна лексика на позначення предметів побуту, одягу, їжі, явищ природи. Письменник не описує глобальні історичні процеси абстрактними термінами, а показує трагедію війни через зрозумілі й відчутні деталі: *сухарі, холодний вагон, постріл, страх*. Така «предметність» мови створює ефект абсолютної довіри читача до тексту, адже світ зображується не з позиції об'єктивного наратора, а з позиції учасника подій.

Ще однією яскравою рисою оповідей Гр. Тютюнника, виявленою під час аналізу тексту, є активне використання слів зі зменшено-пестливими суфіксами, навіть у контексті опису драматичних подій. Слова на зразок *ніженьки, рученьки, стежечка, вузличок* надають оповіді особливого ліричного, співчутливого звучання. Це свідчить про глибоку емпатію автора до своїх героїв, про його бажання захистити їх хоча б словом. Також у повістях часто трапляються діалектизми та просторічні слова, які виконують функцію мовної характеристики персонажів, роблячи їхні образи живими та індивідуалізованими, позбавленими схематизму.

Кількісний аналіз частотних словників дозволяє виявити чітку структуру лексичного фонду повістей. Вона групується навколо кількох ключових семантичних центрів: *дорога*, як символ життєвого шляху і випробувань; *війна*, як джерело постійної загрози; *побут*, як засіб фізичного виживання, *людина* і її *внутрішні стани*. Прикметно, що в обох творах спостерігається висока щільність дієслівної лексики. Це надає оповіді динамізму: герої Тютюнника постійно діють, рухаються, долають перешкоди, їхнє життя – це безперервний процес боротьби. Водночас значна кількість якісних прикметників і прислівників способу дії виконує функцію емоційного оцінювання, дозволяючи читачеві не просто дізнатися про факти, а й відчувати настрій та атмосферу подій.

Таким чином, лексичний склад обох повістей становить цілісну систему, де побутова реалістичність поєднується з емоційною напругою та образністю. Саме на перетині цих мовних вимірів і формується своєрідність художнього світу творів, що робить подальший аналіз окремих тематичних груп, зокрема лексики на позначення внутрішніх станів, важливим складником дослідження.

2.3. Лексико-семантичні групи лексики, зреалізовані в повістях «Климко» та «Вогник далеко в степу»

Лексична система повістей «Климко» та «Вогник далеко в степу» є багаторівневою й охоплює широкий спектр лексико-семантичних груп, за допомогою яких вибудовується художня картина світу. Розмаїття лексики відображає побутові умови життя персонажів, їхнє соціальне середовище, особливості природного простору, часові та просторові орієнтири, характерні для перебігу подій, а також різні сфери людської діяльності. До лексичного складу входять також антропоніми (імена, прізвища, географічні назви), службові слова, вигуки та інші одиниці, що формують інтонаційний малюнок текстів і посилюють експресивність мовлення.

На початковому етапі лексико-стилістичного аналізу ми систематизували лексику за тематичними групами. Це дало змогу визначити, якими саме мовними засобами автор створює художню реальність і які аспекти життя найбільш важливі для героїв. Порівняння груп у двох творах уможливило визначення оригінальних рис мовотворення письменника й окреслення особливостей лексичного наповнення кожного тексту залежно від його художньої мети, сюжетних обставин і типу зображуваного простору.

Розглянемо тематичні групи лексики, представлені в кожному творі, з урахуванням їхнього змістового наповнення та функційного призначення у структурі тексту.

2.3.1. Лексико-семантичні групи лексики, представлені в повісті «Климко»

Лексична система повісті «Климко» Григора Тютюнника відзначається багат шаровістю та структурною впорядкованістю, завдяки чому автор вибудовує цілісний художній простір, у якому поєднуються реалії воєнного часу, дитячий погляд на світ і побутові деталі воєнного життя. Лексико-семантичні групи, що формують мовну організацію твору, охоплюють різні сфери людського досвіду: від соціальних взаємин до природного довкілля, воєнних реалій до особливих деталей дитячого світосприйняття. Кожна група виконує окрему стилістичну функцію, але разом вони утворюють узгоджену систему образів, яка допомагає розкрити психоемоційний стан персонажів.

Однією з важливих груп є антропоніми, за допомогою яких Гр. Тютюнник вписує приватну історію хлопчика у широкий географічний та історичний контекст. Назви *Донбас*, *Артемівська*, *Сіль*, згадки про станції та міста не лише окреслюють простір, а й виступають маркерами відстані, виснаження та тривалості дороги. У репліці шевця про Климка «...хлопчик... забився аж із Донбасу. Двісті кілометрів пройшов...» [37, с. 114] антропонім набуває змістової глибини: він позначає не просто регіон, а шлях людської витривалості, випробування та мужності, на яке вимушено приречена дитина. Назва *Артемівська* у фрагменті про «білу сіль» підсилює документальність твору, вказуючи на побутові маршрути й обставини виживання, характерні для періоду війни.

Значний пласт лексики утворює військова лексика, яка задає загальний емоційний тон твору і моделює атмосферу постійної загрози. Опис «довгої автоматної черги», що «вдарила» й «обпекла Климка в груди» [37, с. 124], передає не лише звук, а й фізичний вплив війни на тіло дитини. У сцені, де італійці стріляють по курях, військова лексика набуває гротескного характеру, демонструючи хаос і абсурдність воєнного часу. Ці слова створюють відчуття непередбачуваності, постійної небезпеки, яка пронизує увесь світопростір твору, формуючи його трагічну тональність.

Виразної стилістичної ваги набуває лексика, що позначає соціальні ролі та людські стосунки. Лексеми *аптекар*, *батько*, *дідусь* не просто називають учасників подій: вони уособлюють соціальну структуру, моральні орієнтири та життєву опору героя. *Аптекар*, який дає Климкові гроші після похорону дядька Кирила, постає як взірць людської доброти та відповідальності. *Дідусь* Гарєєв, що приносить сухарі, та інші дорослі виконують функцію моральної підтримки, розкриваючи тему взаємодопомоги, що пронизує повість.

Помітну стилістичну роль відіграє побутова лексика, яка відображає матеріальний світ персонажів: «борошно», «картоплиння», «сіль», «миска», інші предмети щоденного вжитку. Вони конкретизують умови життя, підкреслюють злидні та цінність найелементарніших речей. Сцена на базарі, де «білили склянки з борошном, содою, вологою сіллю...» [37, с. 107] створює образ повсюдного дефіциту та боротьби за виживання. У фрагменті про старе «картоплиння», змішане з опалим листям, відчувається втома землі та людей, які продовжують триматися за щонайменші ознаки звичного життя.

Суттєвим і багатим є пласт лексики природи, яка виконує контрастну щодо війни функцію й водночас підсилює символічний вимір твору. Опис коненят, що тягнуть зелену будку, або вихору з «великого кленового та дрібного вишневого листя» [38, с. 88] створює відчуття природної гармонії, яка ніби існує паралельно до людської трагедії, але не може її скасувати. Пейзажні деталі – рух вітру, захід сонця, шум листя – формують емоційний супровід подій, створюючи ще одну площину, на якій читається внутрішній стан героя.

Окреме місце в лексичній системі «Климка» займає емоційно забарвлена лексика, яка надає тексту психологічної глибини. Емоції у творі передаються вигуками та словами на позначення внутрішніх станів – страху, болю, пригнічення, напруження. Вигуки типу «Уююй...», «ай-я-яй», «ой-ой-ой» формують безпосередню реакцію дитини на небезпеку чи несправедливість і передають емоційний шок без додаткових пояснень. Разом із тим у тексті послідовно з'являються лексеми внутрішніх відчуттів і психічних реакцій:

сумно, гірко, боляче, тремтіти, боятися, мовчки. Вони відображають переживання, які герой не може висловити словами, і тому автор передає їх через тілесні або короткі психологічні стани. У такий спосіб емоційна лексика не лише формує настрій повісті, а й органічно вплітається в інші тематичні групи, підсилюючи драматизм воєнного досвіду і підкреслюючи внутрішню вразливість дитини.

Не менш промовистою є група кольорів та описових слів, які допомагають Тютюннику моделювати атмосферу війни через зорові образи. Кольорова палітра у «Климку» емоційно навантажена: барви несуть не лише образну, а й психологічну функцію. Наприклад, у сцені в бараці світло малює на стіні *«великі різнобарвні квіти: червоне – маки, синє – волошки, жовте – соняхи...»* [38, с. 83] – цей образ створює момент емоційної віддушину, майже казкової краси в умовах загального злидня. Йдеться не просто про опис кольорів, а про спосіб показати, що навіть у темряві війни дитина шукає світло, і знаходить його у найменших деталях.

Окремі колірні означення мають символічне значення. Наприклад, синюватий відтінок губ новонародженої дитини (*«не червоні, а синюваті, ожинкові...»*) [38, с. 99]) підкреслює крихкість і вразливість людського життя в умовах холоду та нестачі тепла. Барвиста лексика допомагає Гр. Тютюннику відтворити не тільки зовнішні прикмети, а й емоційний стан героя: контраст між яскравими, «живими» барвами і сірою, виснаженою реальністю війни додає текстові особливої емоційної напруги.

Значне місце в лексичній системі займає тематика часу і простору, яка формує ритм руху героя та впорядковує його життєвий простір. Слова «завжди», «надвечір», «надвечірній», часті прив'язки до добових циклів створюють відчуття повторюваності, втоми, нескінченності дороги. Циклічний час війни – це час очікування, руху, зупинок у незнайомих місцях, постійного тривожного «потім». Тютюнник тонко використовує темпоральні маркери для передачі психологічного стану персонажів. Наприклад: *«Повертався він завжди несподівано...»* [38, с. 81] – це не лише інформація

про графік роботи дядька, а й важливий емоційний маркер: Климко живе в очікуванні, надії, внутрішньому напруженні.

Разом із тим, обмеженою, проте все ж наявною групою виступає лексика дій, руху та побутових процесів, яка показує фізичну сторону життя героя: ідучи, тягнути тачку, спотикаючись, шукаючи їжу чи місце для ночівлі, персонажі не лише пересуваються – вони виживають. У фрагменті: «...куля *десь угорі тівкнула*» [38, с. 124] навіть звук руху (звукопис) стає частиною зображення загальної тривоги.

2.3.2. Лексико-семантичні групи лексики, репрезентовані в повісті «Вогник далеко в степу»

Лексичний простір повісті «Вогник далеко в степу» вибудований як багатопланова система, у якій поєднуються рух, природа, побут, соціальне середовище та внутрішні стани героя. Ці групи формують атмосферу твору, визначають динаміку наративу й увиразнюють психологічні акценти, властиві дитячому сприйняттю повоєнної дійсності.

Однією з провідних є лексика руху та дії, що створює відчуття постійного переміщення, тривоги або очікування. Дієслова *озирнутися*, *йти*, *підвестися* повідомляють не лише про фізичну дію, а й відображають емоційний стан персонажа. Наприклад, сцена, де герой озирається й бачить у темряві світло фар і сліди вовка, поєднує рух із напруженням ситуації: «*Я озирнувся: від гори, то кидаючи промені вгору, то впираючись ними в замети і телеграфні стовпи обіч шляху, світило дві фари. Машина!.. Глянув туди, де тільки що сидів вовк – нікого...*» [46, с. 179]. Тут рух є частиною внутрішньої реакції – інстинкту настороженості. Натомість дієслово *підвестися* в епізоді з Манею має зовсім інший стилістичний ефект: «*Тоді вона підводиться трохи і сама тупиться щокою до моїх губів*» [46, с. 167] – дія передає м'якість, ніжність і перше збентеження. Таким чином, лексика руху вибудовує як драматичні, так і ліричні сцени.

Важливу роль відіграє лексика природи й ландшафту, що створює

широкий простір повісті й водночас характеризує психологічні стани героя. Образ степу повторюється у різних емоційних контекстах: «*Йти і йти степом кудись...*» [46, с. 162] або «*Щоб не так нудно й моторошно було йти вранці чорним шляхом і степом...*» [46, с. 172]. Степ тут – простір свободи, дороги й самотності водночас. Динамічний образ вітру підсилює атмосферу холоду, руху чи спокою: «*Вітер дув збоку, а не супроти...*», «*в таку холоднечу, та ще як проти вітру, краще згорнути комбінезон...*» [46, с. 177]. Природні явища не просто описують середовище – вони підкреслюють емоційний фон подій, відображаючи настрій героя.

Окремо виділяємо побутову лексику, яка відтворює умови повоєнного життя та щоденні турботи. Предмети побуту формують затишок або його відсутність, демонструють соціально-економічний стан персонажів: «*Я тихенько вийшов з хати...*» [46, с. 134], «*Та ще й півхати нема, зосталася тільки хатина, а більшу половину одірвало бомбою...*» [46, с. 134]. Лексема *хата* і пов'язані з нею деталі – *піч, дрова, вода* – позначають не лише простір проживання, а й внутрішню прив'язаність героя до дому як символу стабільності.

Виразною є також лексика соціуму і взаємодії з людьми, що формує середовище комунікації та навчання: «*Директор озирнувся...*» [46, с. 135], «*майстер уперся кінчиками пальців собі у праве вухо...*» [46, с. 139], «*ми всією групою... робили піч*» [46, с. 172]. Ця група показує, як дитина включена в колектив, підпорядкована певним правилам і водночас емоційно залежна від дорослих. Ситуації з майстром і директором розкривають взаємини, що коливаються між повагою, суворістю, турботою й дистанцією.

Нарешті, важливою складовою є лексика емоцій і внутрішнього світу. Слова й контексти на позначення страху, радості, суму та вигуки створюють психологічну глибину оповіді. Емоції виражаються як прямо, так і через описи станів та атмосферу сцени. Наприклад: «*очі в неї сумні, благальні*» [46, с. 163]. Контрастним є опис радісного переживання: «*маленька давня радість лоскотнула мені в горлі... перший сніг...*» [46, с. 173]. Емоційна лексика

формує тон повісті, показуючи світ крізь призму дитячих переживань – ширих, неприхованих, глибоких.

2.4. Значущість лексико-семантичної групи «Емоції та внутрішній світ» у мовно-художній системі аналізованих творів

Здійснений аналіз лексики дав змогу окреслити загальну мовну структуру обох повістей, визначивши основні тематичні групи – простір, природу, побут, соціальні реалії та воєнні обставини. Проте кількісні дані, отримані за допомогою Sketch Engine, уможливили визначення ще однієї важливої закономірності: у мовній системі творів значну роль відіграє лексика, що позначає емоції та внутрішні стани персонажів. Ця група є не лише частотною, а й семантично різноманітною, що робить її ключовою для розуміння художньої концепції обох повістей.

У стилі Григора Тютюнника психологічний компонент є однією з визначальних рис. Автор не обмежується фіксацією подій – він уважно передає чуттєві реакції своїх героїв, їхні страхи, переживання, сумніви, надії та моменти піднесення. Це видно і в кількісних даних: частотні таблиці фіксують регулярну появу лексем на позначення страху, болю, тривоги, а також лексики радості, тепла й внутрішнього заспокоєння. Емоційні слова вплетені в різні типи контекстів – від природних описів до діалогів і внутрішніх монологів, – що свідчить про їхню глибоку інтегрованість у мовну організацію творів.

У повісті «Климко» домінують лексеми, пов'язані зі страхом, напруженням і тривогою. Слова цього спектра формують стійкий емоційний фон небезпеки, який супроводжує героя протягом усієї його мандрівки. Емоції дитини посилюються через взаємодію з довкіллям: навіть природні явища чи побутові сцени набувають додаткового психологічного забарвлення, підкреслюючи напруженість ситуації.

Результати частотного аналізу лексичного складу розглядуваної групи у повісті «Вогник далеко в степу» зовсім інші. Тут зростає кількість лексем на позначення позитивних емоцій: тепла, ніжності, радості, споглядальної тиші чи внутрішнього полегшення. Такі слова вказують на моменти емоційного зростання, формування прив'язаностей, появу тепла у взаєминах та відчуття підтримки з боку оточення. Попри складні умови життя, світ героя наповнюється новими емоційними відтінками, що створюють більш різноманітну та світлішу тональність повісті.

Отже, лексика на позначення емоцій і внутрішнього світу людини посідає важливе місце в обох творах. Вона не тільки допомагає розкривати психологічні стани персонажів, а й формує тональність творів, визначає спосіб сприйняття героями навколишнього світу та допомагає читачеві глибше зрозуміти їхню мотивацію й внутрішні зміни. Саме тому подальший аналіз буде зосереджено на детальному розгляді лексико-семантичної групи «Емоції та внутрішній світ».

2.5. Лексика на позначення емоцій, ужита в повісті «Климко»

Аналіз лексем, що становлять групу «Емоції і внутрішній світ» у повісті «Климко» (реєстр ключових лексем та їх частотність див. у Додатку А), дає змогу виокремити кілька лексико-семантичних підгруп. Такий поділ впорядковує матеріал, дозволяє простежити різновиди емоційних станів, які відтворює автор, а також окреслити художні механізми психологізації оповіді. Підгрупи охоплюють як негативні почуття (страх, біль, смуток), так і позитивні емоції (любов, прихильність, співчуття), а також вигуки, що є безпосереднім виявом реакцій персонажів. Завдяки цьому розподілу можна глибше зрозуміти, як Григор Тютюнник через мовні засоби конструює внутрішній світ героїв і створює контраст між трагізмом воєнної дійсності та людським прагненням до добра.

2.5.1. Наповнення лексико-семантичної групи «Емоції і внутрішній світ» у повісті «Климко»

Емоційно забарвлена лексика повісті «Климко» відзначається глибоким драматизмом та внутрішньою напругою (частотний розподіл основних емоційних лексем подано в Додатку А). Вона моделює складний психологічний стан дитини, яка змушена самотужки протистояти жорстоким обставинам воєнного часу. У творі виразно простежується система слів, що відображають полярні спектри емоційного життя – від пронизливого страху, холоду й самотності до теплих проявів надії, вдячності та любові. Такі лексеми не лише фіксують миттєві реакції героя, а й відтворюють глибину його внутрішнього світу, слугуючи засобом розкриття трагізму втраченого дитинства.

Для повісті характерна чітка організація емоційної лексики, яка об'єднується у лексико-семантичні групи, що відображають ключові випробування на життєвому шляху героя. Ці групи утворюють емоційний каркас твору, визначаючи його мінорну тональність, ритм оповіді та стилістичне забарвлення.

2.5.1.1. Лексика на позначення смутку, туги та болю. Ця підгрупа є однією з найважливіших у повісті, оскільки саме вона формує домінуючий емоційний фон твору. До неї входять лексеми, що передають широкий спектр негативних переживань.

Ядро групи становлять слова *сумний* і *сумно*, що активно використовуються для прямого позначення емоційного стану персонажів. Наприклад: «*Климко посумнішав, Зульфат теж похнюпив стрижену голову*» [46, с. 108] – дієслово *посумнішав* фіксує миттєву реакцію на подію. У характеристиці поглядів і жестів персонажів ці лексеми також є типовими: «*Наталія Миколаївна сумно глянула Климкові в очі*» [46, с. 108].

У низці епізодів лексеми сумного спектра застосовуються для опису

довкілля, що створює ефект психологічного пейзажу. Такі приклади, як «сонце... червоно-сумне і велике» чи «паровози клично і сумно гули» [46, с. 102, 96], засвідчують, що смуток у творі виходить за межі внутрішнього стану конкретного героя й ніби пронизує простір, у якому він існує. Це маркер того, що переживання героїв накладаються на їхнє сприйняття світу.

Поруч із цими лексемами функціонують прислівники *зажурено* й *журно*. Вони мають схожий емоційний вектор, але дещо різну семантику: *зажурено* передає конкретну, ситуативну емоцію («Жінка *зажурено* подивилася на нього» [46, с. 122]), тоді як *журно* виражає триваліший, глибший емоційний стан («довго *журно* дивиться... на дорогу» [46, с. 126]).

Окремий сегмент підгрупи становлять лексеми, що виражають активний вияв болю та стан покинутості. Насамперед це дієслово *плакати*, яке охоплює різні інтенсивності переживання: від відкритого плачу («тітка Мотя... *плакала вголос*» [46, с. 92]) до приглушеного, виснаженого («вона майже цілу ніч *поплакувала*» [46, с. 111]). Семантично близьке до нього дієслово *зітхати*, яке маркує стриманіший, глибоко внутрішній вияв болю: «На кладовищі *Климко вже не плакав, а лише... хрипко зітхав*» [46, с. 92].

Значущим елементом цієї групи є також лексеми мовчання і тиші. Прислівник *мовчки* передає стан, коли переживання настільки глибокі, що не потребують вербалізації («Дід Бочонок *мовчки заплакав*» [46, с. 96]). Він маркує семантику «тихого горя». Прислівник *самотньо* у свою чергу передає психологічний стан покинутості й незахищеності: «жилося... *так самотньо*» [46, с. 103]. Він окреслює не лише фізичну самотність, а й внутрішню порожнечу.

2.5.1.2. Лексика на позначення любові, прихильності й тепла. У повісті «Климко» лексеми на позначення любові, прихильності та внутрішнього тепла формують один із найгуманніших пластів емоційної картини твору. Вони протистоять атмосфері війни і допомагають побачити той шар життя, де зберігається здатність до доброти, турботи й людського зв'язку. Ця група не є

чисельно доміантною, проте кожне її вживання має підкреслено сильне стилістичне навантаження: автор через мову показує, як у нелюдських умовах люди все ж залишаються людьми.

Центральною лексемою є дієслово *любити*, яке в повісті реалізує кілька смислових відтінків. У побутовому контексті воно передає звичайну людську прихильність – спокійну, домашню, мирну («*аптекарь любив походити по базару*» [46, с. 95]). В іншому випадку ця лексема набуває глибшого психологічного значення: вона позначає тиху вдячність, здатність тепло сприймати іншу людину («*дядько Кирило любив слухати і тихо всміхався*» [46, с. 103]). У стосунках між персонажами слово *любий* поглиблює цей відтінок і позначає майже материнську прихильність, що виникає раптово й щиро: «*...такий ти мені любий став...*» [46, с. 103]. У цих прикладах любов – не емоція пристрасті, а вияв духовної спорідненості, довіри та тихого людського потягу до добра.

Важливу роль відіграють лексеми *лагідний* і *лагідно*, які позначають м'якість, теплу доброзичливість і внутрішню ніжність. Часто вони стосуються погляду або голосу, як-от: «*І осяяла їх такими лагідними, такими рідними очима...*» [46, с. 106]. У низці випадків лагідність поєднана зі страхом чи вразливістю («*так лагідно і боязко просила дівчина*» [46, с. 116]), що створює складніший емоційний образ: доброта і тривога існують поруч, віддзеркалюючи загальний емоційний стан воєнної доби.

Близьким за значенням є прислівник *ніжно*, який здебільшого передає теплі тактильні відчуття й м'які спогади. У сцені зі згадкою про вчительку («*...лоскотали Климкові шию так м'яко, так ніжно...*» [46, с. 130]) ця лексема окреслює почуття безпеки й турботи, які для дитини мають надзвичайну цінність.

Особливо широке семантичне поле має прикметник *добрий*. Він може означати моральну якість, але часто вживається і для окреслення життєдайного, необхідного: «*вода – холодна та добра!*» [46, с. 100]. Тут добрий позначає не характер, а благодатність, допомогу, полегшення. Поруч

функціонує лексема *хороший*, що передає теплу, щиру оцінку, поєднуючи естетичний і моральний відтінки («*А ви мені пісні хорошої заспіваете...*» [46, с. 122]).

2.5.1.3. Лексика на позначення страху, тривоги й небезпеки. Лексика страху, тривоги та небезпеки займає центральне місце у створенні психологічного тла повісті «Климко». У цій групі зосереджені слова, що відтворюють як тривалий внутрішній неспокій, так і миттєві, інстинктивні реакції на небезпеку. Автор передає емоційний стан дитини, яка змушена жити у ворожому світі, де будь-яка дія може стати фатальною.

Основну роль відіграє іменник *страх*, що позначає глибоке, усвідомлене переживання. Наприклад, Климко відчуває, як «*страх холодною хвилиною піднявся в грудях*» [46, с. 127], коли він розуміє, що гроші, які він ніс стільки кілометрів, нікому не потрібні й не здатні допомогти. Страх тут не миттєвий – це розлите, гнітюче відчуття безсилля та невизначеності. Він пов'язаний не лише з фізичною небезпекою, а й із несамовитим напруженням морального вибору.

На противагу довготривалому страху стоїть дієслово *злякатися*, яке передає різку й імпульсивну реакцію. У сцені, де поруч пролітає куля, «*Климко злякався так, що почав розтирати литки, стегна, бив по них кулаками*» [46, с. 99], – тіло реагує навіть швидше, ніж свідомість. Семантично це моментальний переляк, що переходить у фізичну дію, коли герой ще не встигає осмислити ситуацію.

Дієслово *боятися* має іншу семантику – це тривале, передбачуване почуття. У подорожі Климко не раз «*боїться, щоб Бочонок не залишив його жити в себе*» [46, с. 97], і цей острах пов'язаний не зі смертельною загрозою, а з ризиком втратити власну свободу. Не менш промовистою є фраза: «*Климко й не боявся ночей*» [46, с. 90], яка свідчить про те, що психіка дитини настільки звикає до небезпеки, що перестає реагувати на неї.

Прикметники *страшний* і *тривожний* створюють різні образи

небезпеки. У вислові «страшний німець» [46, с. 109] слово має оцінний характер і відображає зовнішній прояв загрози. Натомість у фразі «тривожний вечір глухо насунувся на висілок» [46, с. 127] тривожний передає невидиму, але відчутну загрозу, яка поступово огортає простір і створює відчуття непевності.

Окремий блок формують лексеми, що називають фізичні прояви страху: *тремтіти, тремтячий, тремтливо*. У сцені, де дівчинка зустрічається з поліцаями, її губи «*тремтіли і злипалися від страху*» [46, с. 127]. У сцені перестрілки «*дуло карабіна тремтіло, націлене просто в перенісся*» [46, с. 93], – ця деталь підсилює напруження, бо страх переходить за межі одного персонажа й охоплює всю ситуацію. Фізичне тремтіння стає універсальним знаком крайньої вразливості та напруження.

Прислівники *боязко* й *сторожко* доповнюють градацію: «*дівчина боязко ступила до нього*» [46, с. 116], – передає несміливість і потребу в опорі; а «*він озирнувся сторожко*» [46, с. 115] – напружену пильність, готовність до небезпеки.

2.5.1.4. Лексика на позначення злості, роздратування та внутрішнього напруження. Ця група лексем охоплює сферу негативних, напружених або агресивних емоцій. Варто зазначити, що порівняно з лексикою смутку чи тепла, ця група у повісті «Климко» не є настільки частотною. Її поява зазвичай припадає на моменти гострих конфліктів чи психологічного напруження, коли персонажі реагують на зовнішню загрозу, несправедливість або власне виснаження. До складу групи належать лексеми: *зло, сердито, сердитий, сердитися, несердито, люто* та дієслово *кричати*.

Важливим для розуміння індивідуального стилю автора є семантичне розрізнення лексем *зло* і *сердито*. Прислівник *зло* вживається для позначення короткого, майже інстинктивного, гострого вияву роздратування, що межує зі злістю. Наприклад, у вислові «*Н-нух, зло видихнув той, що в кубанці...*» [46, с. 121] це слово несе семантику не стільки гніву, скільки «*в'їдливого, дошкульного роздратування*». Це не деструктивна агресія, а радше раптовий

спалах негативу, часто спричинений втомою чи виснаженням персонажа.

Натомість лексеми *сердито*, *сердитий*, *сердитися* мають значно ширше і м'якше значення. Вони вживаються як при описі поведінки дорослих, так і у зображенні дитячих реакцій. У контексті «— Чого це на дурняк? – *сердито* одказав Бочонок» [46, с. 98] слово *сердито* відтінює не злість як таку, а природне людське невдоволення.

Особливий семантичний відтінок має авторське слово *несердито*, утворене за допомогою заперечної частки. У вислові «*На жінку несердито зацитькали*» [46, с. 106] ця лексема передає складну емоцію. Її значення не тотожне словам «*спокійно*» чи «*лагідно*», а радше означає «*стримано-невдоволено*».

Найвищий ступінь емоційного напруження в цій групі передає лексема *люто*. Вона має семантику «*нестримного, шаленого гніву*» або крайньої тривоги. У фразі «*...і раз по раз люто озирався, блискаючи очима*» [46, с. 107] це слово позначає не просто роздратування, а межову емоційну збудженість, стан, близький до відчаю чи тваринного страху, коли людина втрачає контроль над собою.

Окреме місце займає дієслово *кричати*. Воно вживається у двох семантичних планах. По-перше, у своєму прямому значенні – «*видавати гучний, різкий звук голосом*» [46, с. 91] як вияв сильної емоції (*страху, болю, наказу*), наприклад, у сцені, де жінка кричить від відчаю. По-друге, що характерно для метафоричного стилю Тютюнника, це дієслово набуває переносного значення, позначаючи «*надзвичайно сильний, мовчазний вияв емоції*» [46, с. 126]. У фразі про очі, в яких «*аж кричала безпорадна мука од страху*» [46, с. 119], семантично підкреслюється, що почуття муки було настільки сильним і явним у погляді, ніби воно «*кричало*» без звуку.

2.5.1.5. Лексика на позначення духовності й моральності. До цієї групи належать слова, які формують моральний стрижень твору. На відміну від лексем страху чи болю, які описують реакцію на події, ці слова вказують на глибинні цінності персонажів.

Центральним поняттям є *душа*. У повісті воно вживається у двох основних значеннях. По-перше, як синонім живої істоти («не видно було й душі» [46, с. 92]), що в контексті воєнної дороги підкреслює тотальну пустку і самотність. По-друге, як осередок совісті та внутрішнього суду («картають себе в душі» [46, с. 126]). Саме «в душі» відбувається невидимий діалог героя із самим собою, де він оцінює власні вчинки.

Іменник *серце* виступає символічним центром найсильніших емоцій. Часто він з'являється у фразеологізмах, що позначають вищий ступінь жертвовності. Наприклад, у фразі тітки Марини «серця б тобі увірвала» [46, с. 128] це слово символізує готовність віддати частину свого життя заради порятунку дитини.

Окремо слід виділити емоційно-оцінні номінації *бідолаха* та *сирота*. Вони не просто вказують на соціальний статус, а одразу передають глибоке співчуття. Звертання «бідолаха» (або розмовне «бідолага») маркує людину, яка потребує захисту й опіки. А слово *сирота* у повісті виходить за межі біографічного факту втрати батьків і стає символом екзистенційної самотності людини у ворожому світі.

2.5.1.6. Лексика на позначення внутрішніх станів та саморефлексії. Ця група слів відображає «тихі» внутрішні реакції, які не завжди мають яскравий зовнішній вияв, але є ключовими для розуміння психології Климка. До неї входять лексеми: *соромно*, *ніяково*, *розгублений*, *втома*.

Дуже показовим є використання слова *соромко* (делікатний розмовний варіант слова *сором*). У Гр. Тютюнника воно означає не ганьбу за негідний вчинок, а внутрішню незручність, делікатність і вразливу провину перед іншим. Коли дівчина дивиться «соромко», це свідчить про її ніяковість через

власну безпорадність і мовчазне прохання про співчуття.

Близьким за значенням є слово *ніяково* (*зняковіти*). Воно описує стан збентеження від несподіваної доброти. Коли Климко «*зняковів*» від уваги до себе, це демонструє, що він відвик від турботи і відчувається незручно, коли хтось намагається йому допомогти. Лексема *розгублений* передає стан повної дезорієнтації – як у просторі, так і в почуттях, часто поєднуючись зі страхом («*розгублений і зляканий*»).

Особливої ваги набуває слово *втома* (*втомитися*). У тексті воно описує не лише фізичне виснаження ніг чи тіла, а й граничний психологічний стан дитини, яка несе на собі тягар дорослої відповідальності.

2.5.1.7. Лексика, що вживається для відтворення вигуків та емоційних реакцій. У повісті «Климко» вигуки становлять окрему важливу підсистему. На відміну від інших слів, які називають емоцію описово, вигуки є її безпосереднім, «живим» сигналом. Вони передають миттеві, часто рефлекторні реакції персонажів на події, не проходячи через раціональне осмислення.

Найбільш багатозначним є вигук *ой*. У тексті він вживається для позначення полярних станів. В одному випадку – це позитивний подив або полегшення, наприклад, при зустрічі з учителькою: «*Ой, як ви мене злякали*» [46, с. 106]. В іншому – це маркер раптового фізичного болю чи навіть моменту смерті: коли Климка поранено, він «*тихо ойкнув і впав*» [46, с. 132]. Тут дієслово *ойкнути* позначає єдиний, короткий, майже несвідомий звук, що передуює кінцю життя.

Близьким до нього за семантикою болю є вигук *ох*, який, однак, частіше передає глибший, важчий біль або тривале страждання. Наприклад, коли старого чоловіка б'ють, він «*охнув*», що є сигналом сильного фізичного потрясіння. Вигуки *ах* та *о* мають м'якше емоційне забарвлення, виражаючи здивування або миттєве усвідомлення ситуації. У репліці шевця «*О, як тебе пробрало*» [46, с. 118] цей звук передає цілий комплекс почуттів: і здивування

зовнішнім виглядом хлопця, і глибоке співчуття до його стану.

Окрему підгрупу становлять вокативні вигуки *цить* та *мовч*. Вони є маркерами небезпеки: у світі, де йде війна, тиша часто є умовою виживання, тому герої наказують іншим замовкнути («*Цить, – суворо звелів швець*» [46, с. 109]). Особливу роль у звуковій палітрі твору відіграє звуконаслідування *тьох-тьох* (звук візка шевця). Хоча формально це не емоція, у контексті твору цей ритмічний, мирний звук стає символічним лейтмотивом надії та продовження життя, що протистоїть хаосу облави на базарі.

2.5.1.8. Лексика, на позначення надії, полегшення та радості. Ця група, хоча й поступається кількісно лексиці смутку, є вагомою семантично. Вона об'єднує слова, що позначають світлі, життєствердні почуття, які допомагають героям зберегти внутрішню рівновагу і не зламатися під тиском обставин.

Однією з найхарактерніших є лексема *усміхатися*. У Тютюнника усмішка – це майже завжди знак доброзичливості, опіки та моральної підтримки. Часто це слово поєднується з лексикою смутку, утворюючи складні, амбівалентні образи. Наприклад, вчителька Наталя Миколаївна «*печально всміхається*», що передає одночасно і біль від розлуки, і ніжну любов до учнів. Коли ж швець чи дядько Кирило усміхаються до Климка, їхня усмішка має значення схвалення і розуміння.

Дієслово *радіти* позначає миттєву зміну душевного стану з пригніченого на піднесений. У повісті це специфічна «тиха радість» – полегшення або вдячність за прості ознаки життя. Так, Климко щиро зрадів, коли побачив димок над селом (ознака життя) або зустрів друга Зульфата. Це почуття повернення до чогось нормального, «свого», серед ворожого світу.

Іменник *надія* несе смислове навантаження тихого, але впертого сподівання на порятунок, яке часто передається не словами, а поглядом («*з надією спитала*» [46, с. 122]). Семантично надія у Гр. Тютюнника – це не пафосна віра, а внутрішня потреба у добрі. Прислівник *вдячно* маркує моменти

тонкої емоційної взаємності, коли герої без слів розуміють доброту одне одного. Прикметник *щасливий* трапляється в тексті рідко, що лише підсилює його вагу. Він позначає короткі моменти абсолютної духовної гармонії та безпеки, як-от «*найщасливіші в житті ночі*» [46, с. 91] біля вогнища, або ж альтруїстичну радість за інших.

2.5.1.9. Лексика, на позначення співчуття та милосердя. Ця група об'єднує лексеми, що позначають здатність персонажів до співпереживання та емоційного відгуку на чужий біль. Ці слова є ключовими для розуміння моральних орієнтирів героїв твору.

Центральним поняттям є дієслово *жаліти*. У творі воно вживається не як позначення пасивного почуття, а як заклик до активної дії – «берегти», «ставитися з милосердям». У репліці «*Їх пожалій, привези...*» [46, с. 106] дієслово у формі наказового способу набуває значення прямої моральної настанови: виявити людяність до тих, хто страждає. Похідні від нього слова *жалібний* та *жалібно* описують зовнішні прояви цього страждання, формуючи атмосферу загальної туги (наприклад, пісня жебраків як «*скорботна і жалібна*» [46, с. 113]).

Цікавим є розмежування значень іменників *жаль* та *шкода*. Лексема *жаль* часто позначає співчуття, змішане зі смутком від споглядання чогось зруйнованого або втраченого (наприклад, героєві «*жаль дивитися*» на розбомблену школу). Натомість слово *шкода* має більш особистий, інтимний відтінок. Воно позначає «домашнє» співчуття, ніжність до живого. Коли хлопцям «*шкода кидати*» троянду або Климкові «*шкода стало тітки*», це слово передає складний комплекс почуттів: вдячність, любов і небажання завдати болю близькій людині.

Дієслово *співчувати* (та прислівник *співчутливо*) описує здатність мовчки розуміти чужий біль. У фразі «*Поспівчувавши, жінки помалу розійшлися*» [46, с. 121] це слово маркує акт емоційної єдності людей, які розуміють одне одного без зайвих слів. Також у цьому контексті важливу роль

відіграє лексема *лагідно*, яка вказує на спосіб вияву співчуття – м'яко, щоб заспокоїти й розрядити напруження.

Отже, лексеми, згруповані за підгрупами, відтворюють внутрішню картину світу повісті, у якій матеріальне й духовне, індивідуальне й колективне поєднані в єдиному художньому цілому. Через систему лексем, що позначають фізичний біль, емоційні переживання, духовні цінності та моральні орієнтири, Григир Тютюнник формує морально-психологічний вимір оповіді. Кожна група слів виконує не лише називну, а й світоглядну функцію: вона віддзеркалює спосіб мислення героїв, їхнє ставлення до життя і смерті, до себе й до інших. Таким чином, лексико-семантична структура повісті постає як система взаємопов'язаних полів, що організують текст на рівні змісту й емоційного впливу. Саме тому подальший аналіз потребує розгляду контекстуальних функцій цих лексем, які розкривають їхню динаміку у конкретних художніх ситуаціях.

2.5.2. Стилiстичнi функцiї лексики на позначення емоцiйних станiв у повісті «Климко»

Лексика на позначення емоцій та внутрішнього світу в повісті «Климко» є одним із провідних засобів формування індивідуального стилю Григора Тютюнника. Вона не обмежується прямим найменуванням почуттів чи психічних станів, а виконує низку поглиблених стилістичних функцій, пов'язаних із організацією художнього світу твору, його емоційної тональності, психологічної достовірності та морально-ціннісних акцентів. Емоційна лексика постійно перебуває у взаємодії з іншими мовними рівнями – тропікою, синтаксисом, композицією, – завдяки чому набуває особливої ваги в структурі повісті.

Насамперед емоційна лексика забезпечує формування доміантної тональності «Климка». Загальний настрій твору можна окреслити як стримано трагічний і водночас ліричний. Це досягається систематичним уживанням слів і словосполучень, що позначають сум, смуток, втрату, тривогу, виснаження,

відчуття небезпеки. Вони з'являються не лише в прямому описі психічних станів персонажів, а й у характеристиці пейзажу, предметного світу, звукового тла. Емоційно марковані означення типу «червоно-сумне сонце», «скам'яніло-бузкове небо», «клично і сумно гули паровози», «скорботна і жалібна пісня» створюють цілісний емоційний фон, у межах якого відбувається розгортання сюжету. Таким чином, емоційна лексика виступає засобом тонального налаштування читача, забезпечуючи єдність настрою на всіх рівнях тексту.

Важливою є й психологізувальна функція емоційної лексики. Тютюнник рідко фіксує конкретні внутрішні стани та дрібні емоційні реакції, що дозволяє читачеві самостійно реконструювати риси характеру. Саме емоційно забарвлені слова з кола «соромно / соромко», «ніяково», «розгублений», «самотньо», «хрипко зітхав» передають тонкі психологічні відтінки, які не потребують додаткового авторського коментаря. У сцені з дівчиною на базарі лексема *соромко* сигналізує не про «винуватість» у прямому сенсі, а про вразливість, беззахисність і делікатну потребу в підтримці. Подібні одиниці дають змогу репрезентувати внутрішню етично-психологічну чутливість персонажів, зокрема дітей, і таким чином поглиблюють їхні образи.

Емоційна лексика істотно впливає й на характеротворення. Через неї окреслюється система персонажів, їхні взаємини та моральні орієнтири. Образ Климка вибудовується не як сума абстрактних характеристик, а як послідовний ланцюг емоційних станів – від страху й розгубленості до тихої внутрішньої стійкості, здатності до співчуття. Відповідні лексеми (наприклад, пов'язані з соромом, ніяковістю, співчуттям, втомою) демонструють, що герой переживає події глибоко, однак стримано й «по-дорослому». Другорядні персонажі так само індивідуалізуються через емоційно марковані слова й контексти. Порівняння «вусатий і кругло-товстий, як справжній бочонок» [46, с. 95] щодо діда Бочонка, лексика теплоти й доброзичливості стосовно шевця чи тітки Марини, навпаки – тривожна, загрозлива лексика при зображенні солдата, «як гайворон» [46, с. 95], формують систему образів, у якій емоційна семантика є невід'ємною частиною характеротворення.

Окремого пояснення потребує функція емоційної лексики у створенні контрастів, що мають світоглядне значення. Повість побудована на протиставленні двох світів: з одного боку, світу війни, позначеного лексикою страху, холоду, болю, смерті, з іншого – «острівців» людяності, пов'язаних зі словами любові, тепла, турботи, надії. Саме зіткнення цих лексичних полів забезпечує гуманістичну опозицію «людина – війна». У тексті це виявляється, зокрема, в композиційних переходах від сцен облави, голоду, небезпеки до епізодів, де з'являється лагідна, доброзичлива інтонація (підкування тітки Марини про Климка, підтримка шевця, спогади про школу й учительку). На цьому тлі один-єдиний прикметник любий у репліці *«такий ти мені любий став»* [46, с. 130] набуває особливого, майже символічного навантаження: він концентрує в собі тему відновленої людяності в ситуації загальної жорстокості.

Емоційна лексика у повісті відіграє також важливу роль у формуванні підтексту та емоційної сугестії. Йдеться про ті випадки, коли почуття не назване прямо, а лише позначене через мінімальні мовні сигнали. Лексеми мовчки, тихо, хрипко, а також конструкції на кшталт *«вже не плакав, а лише... хрипко зітхав»* вказують на глибину переживання не через опис, а через форму його стриманого прояву. Так само інверсійні структури на зразок *«під ложечкою млосно зассав голод»* [46, с. 95], де на перший план висувається опис відчуття, а не суб'єкта дії, посилюють внутрішній, психологічний фокус вислову. Внаслідок цього емоційна лексика працює не лише як засіб називання переживань, а й як інструмент їхнього навіювання, створення прихованого емоційного шару, що зчитується читачем між рядками.

Суттєвою є й участь емоційно забарвленої лексики в організації звукопису та ритму тексту. У сценах підвищеної напруги Тютюнник широко застосовує поєднання емоційних слів і звуконаслідувань, що формує специфічну акустичну картину подій. Сполучення *«глухо хлопнув постріл»*, *«тівкнула куля»* [46, с. 132] фіксує різкий, тривожний характер звука й водночас задає певний ритм оповіді. На противагу цьому, повторюваний ритм

«тьох-тьох» (рух шевцевого візка) набуває значення спокійного, мирного звучання, яке контрастує з хаотичними криками та метушнею під час облави. Емоційна лексика тут опосередковано бере участь у створенні атмосфери: вона або уточнює характер звуку, або входить у той самий контекст і разом із звукописом формує емоційний план сцени.

Важливо, що емоційно марковані слова концентруються в композиційно значущих місцях – кульмінаційних епізодах, сценах морального вибору, моментів крайнього психологічного напруження. Лексичні повтори на зразок «*Дома, дома!.. Уже дома*» [46, с. 131] відображають стан внутрішньої зосередженості героя на бажаній меті й готують до трагічної розв'язки. Вони не лише передають радість і полегшення, а й виконують функцію композиційного акценту, після якого особливо гостро сприймається контрастний за емоційним знаком епізод загибелі Климка. Таким чином, емоційна лексика пов'язана з розподілом смислових і психологічних центрів у тексті.

Отже, емоційна лексика в повісті «Климко» виконує комплекс взаємопов'язаних стилістичних функцій. Вона формує загальну тональність твору, забезпечує психологічну глибину образів, слугує засобом їхнього характеротворення, організовує контрастні смислові поля «війна – людяність», створює підтекст і прихований емоційний план, бере участь у звукописі та композиційному структуруванні ключових епізодів. Саме завдяки цій багатофункційності емоційна лексика стає одним із головних інструментів реалізації гуманістичного задуму Григора Тютюнника та конструювання морально-психологічного виміру повісті.

2.6. Лексика на позначення емоцій, використана в повісті «Вогник далеко в степу»

У повісті «Вогник далеко в степу» Григор Тютюнник продовжує художнє осмислення дитячого досвіду війни, водночас зміщуючи акцент із трагічного світобачення на світліші, тепліші ноти, пов'язані з темою доброти, моральної опори та віри у людяність. Особливу роль у цьому процесі відіграє лексика емоційного спектра, яка слугує не лише засобом відтворення внутрішнього світу персонажів, а й важливим складником художньої організації тексту.

На відміну від «Климка», де переважає лексика, пов'язана з болем, страхом і втратою, у «Вогнику далеко в степу» значну частину становлять слова на позначення теплих почуттів – любові, прихильності, ніжності, доброзичливості. Це зумовлено не лише тематикою твору, а й особливою авторською інтенцією: показати, що навіть у важкі часи війни для дитини зберігається потреба у теплі, довірі й емоційній підтримці.

Отже, аналіз емоційної лексики у «Вогнику далеко в степу» дозволяє простежити специфіку мовного інструментарію письменника, його прагнення через художнє слово не лише відтворити психологічні стани героїв, а й окреслити глибинні морально-етичні засади людського життя.

2.6.1. Наповнення лексико-семантичної групи «Емоції і внутрішній світ» у повісті «Вогник далеко в степу»

Емоційно забарвлена лексика повісті «Вогник далеко в степу» відзначається винятковою багатшаровістю (частотний розподіл основних емоційних лексем подано у Додатку Б). Вона формує психологічний рельєф оповіді, у якому внутрішні переживання персонажів переплітаються з трагічними подіями дитинства на тлі війни. У тексті чітко простежується система слів, що відображають різні спектри емоційного життя – від смутку й болю до любові, тривоги, сорому чи гніву. Такі лексеми не лише позначають певний емоційний стан, а й відтворюють складну внутрішню динаміку

персонажів, слугуючи засобом глибокої психологізації художнього світу.

Для повісті характерна системна організація емоційної лексики, яка об'єднується у підгрупи, що відображають ключові етапи становлення духовного досвіду героїв. Ці групи утворюють емоційний каркас твору, зумовлюючи його тональність, ритм і стилістичне забарвлення.

2.6.1.1. Лексика на позначення смутку і туги. Ключовими є слова *сумний, сумно*. У цьому творі вони часто використовуються не для опису безнадії, а для створення ліричного настрою або характеристики тихого переживання. Наприклад, очі героїні описуються як «сумні, благальні» [46, с. 163], що передає її внутрішній стан без зайвих слів. Особливістю стилю тут є перенесення емоції на природні об'єкти, зокрема на запахи. Яскравим прикладом є опис нагідок, які пахнуть «*гіркувато, сумно*» [46, с. 162].

Дієслова *плакати* та *зітхати* позначають активний вияв емоцій, але в «Вогнику далеко в степу» вони часто маркують моменти дорослішання або сильного емоційного враження, а не лише горя. Особливо виразним є оксюморонний образ Мані, яка стоїть «*мовчки плачучи*» [46, с. 173]. Це поєднання вказує на стриманість і глибину почуттів підлітка. Дієслово *зітхати* часто супроводжується уточненнями, що пом'якшують його значення: Маня «*легенько, тремтливо зітхає*» [46, с. 167], що свідчить про ніжне хвилювання, а не про важкий тягар.

Також ця група тісно переплітається з мотивом сирітства. Лексеми смутку часто супроводжують описи самотності героїв, але в цьому творі смуток стає світлішим, переходячи у спогади про рідних.

2.6.1.2. Лексика на позначення страху і тривоги. Ця група лексем є важливою для розуміння емоційного світу повісті, оскільки вона відображає психологічний стан дітей, які живуть в умовах повоєнної непевності та загальної невизначеності їхнього існування. До неї належать слова, що позначають почуття страху, тривоги та внутрішнього напруження. Ці лексеми

допомагають розкрити не лише миттєві реакції персонажів на небезпеку, але й глибші переживання, спричинені війною та сирітством. Основу групи становлять слова: *страх, боятися, злякатися, зляканий, злякано, страшний, сторожко*.

Центральним у цій групі є іменник *страх*. У повісті він має кілька відтінків значення. Досить часто, особливо в розмовному мовленні персонажів, *страх* вживається не для позначення власне почуття жаху, а як слово-підсилювач (інтенсифікатор) іншої емоції чи якості. Наприклад: «Плакала баба *страх*» [46, с. 154] (означає «дуже сильно плакала»), «Жалко – *страх*» [46, с. 164] («дуже шкода»), «*страх* яка криклива... баба» [46, с. 152] («надзвичайно криклива»). Це є характерною рисою живого народного мовлення, яку Тютюнник майстерно використовує для надання оповіді експресивності.

Дієслово *злякатися* та його похідні (*зляканий, злякано*) зазвичай передають безпосередню, гостру реакцію на несподівану подію чи потенційну загрозу. Цікаво, що ця реакція не завжди має трагічне забарвлення. Наприклад, у фразі «А ви *злякалися*, що чотири тисячі з половиною, еге ж?» [46, с. 151] слово вжито в іронічному, жартівливому контексті, показуючи, що емоція може бути ситуативною. В інших випадках *злякатися* позначає інстинктивну, рефлекторну реакцію, що виражається через дію: «Зразу *злякалася* та назад, у *двір*» [46, с. 181]. Це значення миттєвого відступу перед невідомим. У реченні «Щоб коні не *злякалися* вибухів...» [46, с. 159] це слово передає тривогу за інших, опосередковано відбиваючи загальний стан напруги. Прислівник *злякано* описує спосіб дії або мовлення, що видає внутрішній стан переляку: «Хто то? – питається Маня *злякано*» [46, с. 169].

Дієслово *боятися* позначає триваліший стан остраху чи побоювання, на відміну від раптового *злякатися*. Це може бути звичайний побутовий страх: «Я сама *боятимусь*...» [46, с. 165] (у значенні «боятимуся йти сама в темряві»). Або ж це може бути соціальний страх, невпевненість дитини перед дорослим чи невідомою ситуацією: «Стояв і не *дихав*, боявся й *дихнути*...» [46, с. 135].

Важливо зазначити, що Тютюнник часто використовує це слово і в заперечній формі («не побоявся»), показуючи процес подолання страху або бажання здаватися сміливим, що, однак, лише підкреслює, що страх є невід'ємною частиною досвіду героїв.

Прикметник *страшний* та прислівник *страшно* також мають різне смислове навантаження. *Страшний* зазвичай вживається у своєму прямому значенні: «Мені часто сниться страшний сон...» [46, с. 172]. Це слово вказує на глибоку, вкорінену тривогу. Натомість прислівник *страшно* може набувати несподіваного значення, близького до «надзвичайно сильно», «вражаюче», іноді навіть з відтінком благоговіння чи захвату. У фразі «Біляве... волосся... аж страшно трохи» [46, с. 167] слово *страшно* передає не переляк, а складне почуття захоплення красою, змішане з боязкістю та трепетом перед чимось незвичайним.

Нарешті, лексема *сторожко* вживається у значенні «напруженої настороженості», «пильної обережності» при очікуванні небезпеки. У фразі «обходимо... сторожко оглядаючись...» [46, с. 153] це слово передає тиху тривогу, страх бути поміченим, що виявляється не в паніці, а в контрольованій, обережній поведінці, яка стала звичною для дітей війни.

2.6.1.3. Лексика на позначення любові, прихильності та радості. У повісті «Вогник далеко в степу» лексико-семантична група любові й прихильності займає особливе місце. Саме через ці слова Григорій Тютюнник розкриває здатність людини зберігати тепло й ніжність навіть серед холоду сирітства, втрат і війни. Любов у цьому тексті – це не стільки романтичне почуття, скільки внутрішня опора, що допомагає персонажам долати самотність і виживати психологічно. Смислову основу цього поля становлять лексеми: *любити, любий, любенький, найлюбіший, добрий, лагідно, пригорнути, ніжно*.

Дієслово *любити* вживається у повісті в кількох несподіваних семантичних площинах. У фразі «Любить вона тебе, упадає, бач?» [44, с. 160]

це слово набуває значення першого дитячого почуття, симпатії, що межує із закоханістю, але ще не усвідомлена до кінця. У ключовому діалозі з Манеєю («*Ти мене любиш? – Я? Не знаю... – Ну от я тебе... як побачу... то так радію...*» [46, с. 164]) дієслово *любити* сягає свого найглибшого значення: це чиста, світла, безкорислива духовна близькість двох душ, які шукають взаємного тепла.

Лексема *любий* (та її варіант *люба*) має значення «той/та, хто викликає ніжність, вдячність, тепло». У фразі «*Хороша, любя, спасибі тобі...*» [46, с. 171] слово *люба* є не просто означенням, а теплим, щирим звертанням, що виражає глибоку вдячність. Зменшено-пестлива форма *любенький* вживається у значенні «симпатичний», «милий» із відтінком грайливості та доброзичливості («*усмішечками виказують любеньку згоду*» [46, с. 142]). Найвищий ступінь вияву почуття передає форма *найлюбіший*. Цікаво, що герой застосовує її не до людини, а до образу дому: «*Найлюбішою стала мені думка про хату*» [46, с. 173]. Тут слово має значення «найдорожчий», «найбажаніший», вказуючи на любов до символу безпеки і спокою.

Слово *добрий* у Тютюнника часто означає не просто моральну рису, а «природну, щиру людяність». У філософській фразі «*Всі люди красиві, як добрі*» [44, с. 137] це слово набуває значення внутрішнього світла, яке робить людину по-справжньому красивою зсередини.

Лексеми *лагідно* і *лагідний* мають значення м'якості, співчуття та внутрішньої рівноваги. Коли директор «*додає лагідніше*» [46, с. 128], це вказує на зміну тону із суворого на співчутливий. А коли шофер спитав «*аж лагідно*» [46, с. 181], це означає несподівану доброзичливість від незнайомця. Навіть природа може бути лагідною: «*а вони [абрикоси] тебе лагіденько по маківці...*» [46, с. 157] – тут слово передає значення ніжного, легкого дотику, що асоціюється з безпекою.

У настанові «*Ти її пригортай...*» [46, с. 160] дієслово *пригорнути* означає не просто фізичний контакт, а вияв емоційної близькості та підтримки слабшого. Слова *ніжно*, *ніжненько* передають найделікатніші відтінки

турботи. Навіть у звертанні до небезпечного хижака – вовка («Цюцю, нах! – сказав я ніжно...» [46, с. 179]) – це слово має значення «ласкаво», що різко контрастує з небезпекою ситуації. А у фразі «Ах ти ж, вовчик-братик...» [46, с. 179], сказаній «ніжнесенько», підкреслюється незвичне поєднання лагідності з напруженим контекстом, що межує зі співчуттям навіть до ворога.

2.6.1.4. Лексика на позначення злості й агресії. Ця група лексем охоплює сферу негативних, напружених або агресивних реакцій. Варто зазначити, що порівняно з лексикою смутку чи тепла, слова цієї групи у повісті «Вогник далеко в степу» вживаються не надто часто, що відповідає загальній гуманістичній тональності твору. Зазвичай вони з'являються у моменти гострих конфліктів, психологічного напруження або як реакція на несправедливість. До складу групи належать лексеми: *злий, зло, презлющий, злостивий, сердито, сердитий, сердитися, лаятися*.

Прикметник *злий* у тексті має значення радше «черстової, байдужої людини», аніж відкрито ворожої. У реченні «Трапляються й злі. Один вивіз нас на гору...» [46, с. 170] (про водіїв, які не хочуть підвозити дітей) слово *злі* позначає тих, хто виявляє байдужість до чужих потреб. Іменник та прислівник *зло* вживаються для передачі гостріших станів. У фразі «Свариться корбою і зло шкіриться» [46, с. 171] прислівник означає агресивну міміку, що передає сильне роздратування. В іншому контексті («думає, що то я нарошне, на зло» [46, с. 134]) словосполучення *на зло* має значення «з наміром образити», вказуючи на спотворене сприйняття намірів у складних людських стосунках.

На відміну від *злий* чи *зло*, слова *сердито, сердитий, сердитися* мають значно ширше і м'якше значення. Вони позначають «невдоволення», «роздратування» або «обурення», часто як тимчасову реакцію, особливо у дітей. Коли герой каже тітці щось «*сердито*» або «*Маня сердито відитовхнула Василя*» [46, с. 161], це є способом висловити незгоду або захистити свій простір, а не виявом глибокої ворожості. Така сердитість у героїв часто швидко минає, змінюючись іншими почуттями.

Найвищий ступінь злості передає прикметник *презлющий*. У фразі «*Пововчих очах ковзнув презлющий відблиск*» [46, с. 179] це слово завдяки префіксу *пре-* передає максимальну інтенсивність почуття: «надзвичайно лютий», «хижий». Воно використовується локально для опису тваринної агресії, що загрожує життю. Цікавим є вживання прикметника *злостивий* стосовно неживого предмета: «*Машина... засигналіла довгим злостивим сигналом*» [46, с. 180]. Тут відбувається метафоричне перенесення: сигнал машини наділяється людською емоцією роздратування, що підкреслює загальну напругу ситуації.

2.6.1.5. Лексика, вжита для формулювання морально-етичної оцінки. До цієї підгрупи належать слова, які слугують не стільки для позначення миттєвих емоцій, скільки для вираження сталого ставлення до людини, її моральної оцінки або співчуття до її соціального становища. Це переважно іменники-номінації, які одразу дають вичерпну характеристику об'єкту мовлення: *сердега, сирота, злодій, злодюга*.

Особливе місце посідає лексема *сердега*. Вона вживається у значенні «нещасна, бідолашна людина, що викликає співчуття». У фразі «*Хто ж його так ото покалічив, сердегу...*» [46, с. 172] це слово не просто називає потерпілого, а одразу ж передає ставлення мовця – глибокий жаль і милосердя. Сама форма слова із суфіксом *-ег(а)*, характерним для розмовного стилю, несе в собі потужний заряд зворушливого, майже родинного співчуття.

Слово *сирота* у повісті має подвійне смислове навантаження. По-перше, воно вживається у своєму прямому соціальному значенні, вказуючи на дітей, які втратили батьків під час війни. По-друге, що є важливим для розуміння індивідуального стилю Тютюнника, це слово набуває переносного, психологічного значення: усвідомлення власної ізольованості та вразливості. Це яскраво виявляється у метафорі «*під гімнастеркою виступили на тілі сироти*» [46, с. 156], де слово *сирота* позначає не статус, а фізичне втілення вразливості й страждання («*мурашки*» від холоду).

Лексеми *злодій* і *злodyга* мають основне значення «той, хто краде», але в тексті вони часто набувають додаткових, несподіваних емоційних відтінків – осуду, іронії, а іноді навіть грайливості чи співчуття. У сцені, де діти спостерігають за чимось крадькома («*Ми мовчимо і водимо очима, як справжні злодії*» [46, с. 154]), слово *злодії* вжито метафорично, з відтінком дитячої гри та гумору. Натомість у звертанні до вовка «*Ах ти ж... Злodyга нещасний!*» [46, с. 179] лексема *злodyга* поєднується зі словом *нещасний*, створюючи ефект семантичного контрасту: це одночасно і лайка («шкідник»), і глибоке співчуття до голодної тварини. Це свідчить про складність моральних оцінок у світі Тютюнника, де навіть ворог може викликати жаль.

2.6.1.6. Лексика, використана для зображення внутрішніх станів та саморефлексії. Ця група об'єднує слова, що відображають переважно приховані, внутрішні реакції персонажів на події чи власні вчинки. На відміну від яскравих емоцій (страх, радість), слова цієї групи – *ніяково*, *соромитися*, *мовчки*, *гордо*, *тремтіти* – вказують на тихіший рух душі: самоаналіз, моральні колювання та стримані переживання.

Лексема *ніяково* часто використовується для передачі значення «збентеження» або «внутрішньої незручності», що виникає в соціальних ситуаціях. Це почуття часто пов'язане з усвідомленням власної різкості чи недоречності поведінки. Наприклад, коли хлопець сердито відповідає тітці, його подальше мовчання має значення саме такої «незручності» і провини, бо він розуміє її добрі наміри. Це маркер моральної делікатності героя.

Дієслово *соромитися* вказує на небажання виявляти свої почуття або на усвідомлення соціальних норм. У поведінці Мані, яка спочатку сердиться, а потім лагідно просить заграти, відчувається «*приглушений сором*» за попередню різкість або сором'язливість у виявленні симпатії.

Вирази *мовчки*, *тихо*, *мовчати* мають у Тютюнника особливу вагу. Вони вказують не просто на відсутність звуку, а на стан внутрішньої зосередженості, напруженого очікування або прихованого переживання. У

сцені в проваллі («ми мовчимо і водимо очима» [46, с. 154]) мовчання означає стан тривоги і спільності таємниці. Лексема *гордо* підкреслює прагнення дітей, попри злидні й сирітство, зберегти почуття власної гідності.

2.6.1.7. Лексика на позначення радості, надії й полегшення. Ця група лексем є семантично визначальною для повісті, оскільки вона маркує ті світлі, життєствердні почуття, які допомагають героям долати труднощі повоєнного життя. До неї належать слова, що передають моменти внутрішнього піднесення, спокою чи віри у краще: *полегшено, щасливо, радіти, усміхнутися, усмішка, надія, віра, вдячно*.

Прислівник *полегшено* та іменник *полегкість* вживаються для позначення стану звільнення від напруги, тривоги чи фізичного тягара. У сцені, де героїня говорить «з *полегкістю*: *Ну, слава богу!*» [46, с. 136], це слово передає стан емоційного розвантаження після пережитого страху. Часто це відчуття описується через фізичний стан: «*Усім нам зробилося весело, ноги враз полегшали*» [46, с. 151], що вказує на прямий зв'язок між душевною легкістю і тілесним відчуттям.

Лексема *щасливо* та прикметник *щасливий* позначають стан глибокої внутрішньої гармонії. Це почуття у Тютюнника зазвичай тихе, не бурхливе, часто пов'язане зі спогадами про родинне тепло. Коли герой каже: «*Так було мені на душі щасливо, що аж попробував у голові: «мамо»»* [46, с. 137], слово *щасливо* означає повноту почуттів, глибоке зворушення і внутрішній спокій, а не зовнішнє благополуччя.

Дієслово *радіти* (та його похідні *зрадів, радій*) означає відчувати позитивну емоцію. Ця радість у повісті часто має значення щирої, дитячої безпосередності або вдячності за прості, побутові речі. Коли хлопці «*раділи, обмацували один на одному одіж*» [46, с. 133], це свідчить про нехитрий вияв задоволення від повернення до нормального життя. У стосунках між героями (Манею і Павлом) це слово набуває значення глибокої, інтимної радості від зустрічі: «*Ну от я тебе... як побачу... то так радію...*» [46, с. 164].

Лексеми *усмішка* та *усміхнутися* мають значення зовнішнього вияву доброзичливості. У Тютюнника *усмішка* – це знак доброти, підтримки і внутрішнього тепла. Коли Кібкало «*усміхається раз по раз до всіх*» [46, с. 176], це свідчить про його відкритість. А *усмішка діда «беззубим ротом»* [46, с. 139] означає ширість і простоту, що не приховується за зовнішніми вадами.

Іменник *надія* несе смислове навантаження «тихого сподівання» на краще, яке часто передається лише поглядом («*дивилася... з такою надією*» [46, с. 134]). Значення слова *надія* у автора – це внутрішня віра у можливість життя. Лексеми *віра* та *вірити* позначають глибоку довіру та емоційну відданість, що стає основою дружби між дітьми («*Віриш? Кажу, що вірю... – Вірю...*» [46, с. 168]). Прислівник *вдячно* означає почуття подяки, яке часто виражається без слів.

2.6.1.8. Лексика на позначення духовності, віри. Окремий пласт лексики становлять слова, що відображають духовний світ людини, її моральні переживання та звернення до вищих сил. Це передусім лексеми *душа*, *серце* та вигук *Господи*.

Лексема *душа* у творі означає внутрішній світ людини, центр її найглибших переживань. Вона використовується для позначення як найвищого щастя («*так було мені на душі щасливо*» [46, с. 137]), так і найглибшої вразливості. У фразі про вовка, що «*зеленим холодом зорив мені в душу*» [46, с. 180], це слово позначає ту частину особистості, яка є найбільш незахищеною перед злом і страхом. Таким чином, *душа* постає як простір, де відбувається основна боротьба почуттів.

Іменник *серце* виступає символічним, а часто і фізичним центром емоцій. Автор використовує це слово для опису станів крайньої напруги, хвилювання або страху, які відчуваються майже фізіологічно: «*А серце як не вискочить, штовхається об комбінезон*» [46, с. 179].

Окликова лексема *Господи* функціонує як емоційний вигук, що виражає сильне почуття – здивування, страх, біль або благання. Часто вона має

значення спонтанного звернення до вищих сил у критичний момент, відображаючи глибинну народну побожність. У словах тітки Ялосовети («Господи, краще б оце мені йти...» [46, с. 177]) цей вигук стає виявом глибокого жалю, любові та жертвовності, що межує з молитвою.

2.6.1.9. Лексика на позначення співчуття і жалю. Ця тематична підгрупа об'єднує лексеми, що виражають здатність персонажів до емоційного відгуку на чужий біль. Ці слова є ключовими для розуміння моральних орієнтирів героїв твору, адже саме співчуття стає тією силою, що об'єднує людей у важкі часи. До складу групи входять лексеми: *жаль, жалко, жаліти, лагідно*.

Найвиразніше семантика співчуття реалізується через лексеми *жаль* та її розмовний варіант *жалко*. У тексті вони означають не пасивний смуток споглядання, а активне почуття, що спонукає до конкретної дії. Наприклад, у фразі «*бо жалько на вас дивиця*» [46, с. 156] це слово стає мотивом для вчинку – розпалити вогонь, щоб зігріти інших.

Дієслово *жаліти* вживається у значенні «виявляти милосердя», «берегти». У реченні «*Мені жалко дивитися на її пальці... Всю жалко. Але й пожаліти ніколи...*» [46, с. 177] автор розкриває стан «внутрішньої, невисловленої жалості», яку герой відчуває, але через суворі обставини життя не завжди може виявити зовні.

Особливого значення набуває слово *жаліти* (або його імпліцитний зміст) у формі лагідного звернення, як у словах Силчихи: «*Ой горе, горе... Мої дітки!*» [46, с. 178]. Хоча саме дієслово тут відсутнє, інтонація фрази передає глибокий материнський жаль і біль за поколінням дітей війни.

2.6.1.10. Лексика, вжита для відтворення емоційних вигуків. Вигуки у повісті «Вогник далеко в степу» використовуються для передачі безпосередніх, миттєвих емоційних реакцій персонажів, які не проходять через раціональне осмислення. До цієї групи належать: *ой, о* та специфічні звуконаслідування чи розмовні елементи *цуюцю, нах, хі-гі-гі, га, альо*.

Вигук *ой* є найбільш багатозначним у тексті, і його конкретне значення сильно залежить від ситуації. Він може передавати «легкий, грайливий переляк» або кокетство у жартівливих ситуаціях (на танцях: «*Ой підбилася! Ой упаду!*» [46, с. 163]). В інших випадках *ой* виражає щирю реакцію на несподівану подію чи фізичне відчуття («*Ой, колю-юча яка!*» [46, с. 164]). Але особливо глибокого значення він набуває у вираженні скорботи, стаючи синонімом стогону (у репліках про горе).

Вигук *о* також має кілька відтінків: він може означати схвалення і задоволення («*О, це діло!*» [46, с. 164]) або ж раптове усвідомлення ситуації. Унікальним для індивідуального стилю Тютюнника є використання специфічних звуконаслідувань для розкриття психології героя в екстремальній ситуації. У сцені зустрічі з вовком герой використовує вигуки «*Цюцю, нах, нах!..*» [46, с. 179], імітуючи звичне підкликання собаки. Це поєднання передає складну суміш почуттів: дитячу наївність, спрацювання звички (як захисного механізму) та відчайдушну спробу замаскувати страх лагідною інтонацією перед хижаком. Інші вигуки (*га, альо, хі-гі-гі*) виконують функцію відтворення живого, народного мовлення, передаючи інтонації перепитування або сором'язливого сміху.

2.6.1.11. Лексика на позначення фізичних відчуттів як емоційного прояву. У повісті важливу роль відіграють слова, що позначають фізичний або тілесний стан людини. Хоча первинно ці лексеми (*боляче, тяжко, важко, тремтіти*) описують тілесні відчуття, у контексті твору вони часто набувають додаткового значення, передаючи внутрішній емоційний світ персонажів.

Лексеми *тяжко* та *важко* означають фізичну втому від праці чи дороги («*зморюються щодня, важко вставати*» [46, с. 174]). Проте в тексті ці слова часто передають і значення «душевної втоми», «тягаря життя», вказуючи на загальну складність існування героїв у важкі часи.

Лексема *тремтіти* (та *тремтливо*) має первинне значення мимовільних рухів тіла від холоду, страху чи сильного хвилювання. У фразі «*тремтячи й*

цокочучи зубами» [46, с. 179] це слово означає сильний страх. Але в інших контекстах воно набуває переносних значень. Коли герой відчуває, що *«тремтить там щось...»* [46, с. 133] всередині, це слово передає стан глибокої самотності та внутрішньої незахищеності. А у сценах із Манею (*«вії, губи її дрібно тремтять...»*, *«легенько, тремтливо зітхає»* [46, с. 164, 157]) ці слова означають не страх, а «ніжне хвилювання», «сором'язливість» та глибоке зворушення першим почуттям.

2.5.2. Стилiстичнi функцiї лексики на позначення емоцiйних станiв у повістi «Вогник далеко в степу»

У повістi «Вогник далеко в степу» емоцiйно забарвлена лексика формує своєрiдну стилiстичну систему, в якiй психологiзм дитячого свiтосприйняття поєднується з лiризмом i народнорозмовною iнтонацiєю. На вiдмiну вiд «Климка», де емоцiйне поле значною мiрою моделює трагiчну напругу воєнного часу, у цьому тексті воно вiдбиває поступове повернення до життя, збереження внутрiшнього тепла та повiльне вiдродження довіри до свiту. Емоцiйнi слова не лише передають почуття героїв, а й органiзовують ритм i тональнiсть оповiдi, створюючи її психологiчний малюнок.

Однiєю з провiдних функцiй такої лексики є формування загального емоцiйного звучання твору. Саме добiр емоцiйно маркованих слiв визначає лiричний, м'який характер повістi, де сум i спогад поєднуються зi свiтлом i теплом. Лексеми позитивного змiсту – добрий, любий, лагiдно, нiжно, радiти, щасливо – утворюють у тексті стiйкi «вогники» внутрiшнього тепла, яке протистоїть злидням, сирiтству й соцiальнiй нестабiльностi повоєнної доби. Це тепло не назване прямо; воно створюється саме мовними деталями – iнтонацiєю лагiдного звертання, простими словами подяки, м'якими прислiвниками, що передають нiжнiсть голосу чи руху.

Разом з тим у тексті зберiгається пласт лексики смутку й туги, але її функцiя тут iнша, нiж у «Климку». Вона не пiдсилює трагiчнiсть, а вводить iнтонацiю спогадової м'якостi. Коли запах нагiдок названо *«гiркувато, сумно*

пахучим» [46, с. 162], смуток набуває рис тихої ностальгії та втраченого дитячого часу. Подібно й опис *«сумних, благальних»* [46, с. 163] очей створює не ефект розпачу, а внутрішнього зворушення, що залишається невимовленим. У межах стилістичної системи твору така лексика формує тонкий психологічний пейзаж, у якому природа резонує з переживаннями персонажів.

Другою визначальною функцією емоційної лексики є поглиблена психологізація персонажів. Григір Тютюнник уникає відкритих характеристик: він не пояснює, який герой *«по натурі»*, а показує його внутрішній світ через невеликі емоційні реакції, короткі рухи, мимовільні вислови. У результаті емоційні лексеми стають основним засобом характеротворення. Наприклад, Павлусева соціальна невпевненість передається через природне для дитини вживання дієслова *боятися*: *«боявся й дихнути»* [46, с. 135]. У цьому випадку слово не фіксує небезпеку, а передає відчуття несталості, непростого переходу до дорослого світу. Так само прислівник *страшно* у контексті *«аж страшно трохи»* [46, с. 167] означає не переляк, а мить внутрішнього здивування, тонке хвилювання, що постає перед новим почуттям.

Психологічні стани нерідко розкриваються через метафоризацію фізичного відчуття. Коли серце *«як не вискочить»* [46, с. 179] або коли у Мані *«вії, губи дрібно тремтять»* [46, с. 164], це фізіологічне тремтіння виступає стилістичним ключем до розуміння глибших емоцій, які герої насилу висловлюють. Таке накладання тілесних і душевних станів є характерною рисою індивідуального стилю Тютюнника: він передає внутрішнє через зовнішнє, дозволяючи читачеві відчутти психологічні нюанси без пояснень.

Окремий пласт становить народнорозмовна емоційна лексика, яка використовується для зображення живого мовлення і створення інтонаційної динаміки. Особливо це стосується лексеми *страх* у її підсилювальній функції: *«Жалко – страх»* [46, с. 164], *«Плакала баба – страх»* [46, с. 154]. У цих висловах слово перестає означати власне почуття і стає інтенсифікатором, що надає репліці експресивності та природності. Завдяки таким формам текст набуває рис усної оповіді, наближає читача до світу героїв.

Емоційна лексика також слугує важливим інструментом творення антитези, на якій вибудована значна частина композиції твору. Протиставляючись словам, що передають холод, злидні, втому або страх, лексеми тепла й любові створюють стійкий гуманістичний полюс оповіді. Саме на цьому тлі кожне тепле слово звучить особливо сильно. Звертання типу *чоловіче добрий* або фраза про *«найлюбішу думку про хату»* [46, с. 173] виділяються на загальному тлі суворого життя і стають виразниками моральної сили персонажів. Такий прийом дозволяє авторові підкреслити контраст між повоєнною реальністю та здатністю дітей зберігати людяність.

Нарешті, одна з найтонших функцій емоційної лексики – створення підтексту. Тютюнник часто подає емоцію не прямо, а через натяк, коротке слово чи мимовільний рух. *«Мовчки»*, *«тихо»*, *«зітхати»* – ці лексеми стають сигналами внутрішнього переживання. Вони не супроводжуються поясненням, але передають стан героя точніше за розлогі описи. У фразі *«мовчки плачучи»* [46, с. 173] поєднуються дві протилежні дії, що створює глибоку психологічну напругу: це не показовий, а стриманий біль, який не потребує слів. У сценах сором'язливого спілкування прислівник *ніяково* передає приглушений рух душі, момент сумніву чи внутрішнього коливання. Через такі деталі формується особливий емоційний рельєф твору, де навіть коротке слово здатне розгорнути цілу психологічну ситуацію.

Усе це дає змогу говорити про те, що емоційна лексика у *«Вогнику далеко в степу»* не просто позначає почуття – вона організовує художній світ твору. Вона визначає його тональність, структурує психологічний простір, поглиблює характери, допомагає авторові передати непомітні, але суттєві внутрішні рухи героїв. Саме завдяки їй повість набуває своєї особливої ліричної глибини, у якій поруч існують біль і ніжність, страх і тепла надія, дитячі втрати і перші прояви дорослої здатності до співпереживання.

Висновки до розділу 2

Узагальнюючи результати дослідження мовно-художньої організації повістей Григора Тютюнника «Климко» та «Вогник далеко в степу», констатуємо, що лексико-стилістичне наповнення цих творів є не просто носієм сюжету, а складним інструментом психологічного й екзистенційного осмислення. Застосування інструментарію комп'ютерної лінгвістики, зокрема програми Sketch Engine, дозволило перевести аналіз індивідуального стилю з площини суб'єктивних читацьких вражень у площину об'єктивних даних. Статистичне домінування лексики на позначення внутрішніх станів над подієвою лексикою переконливо доводить, що для Григора Тютюнника війна та повоєнна руїна – це передусім травма душі, а не лише історичні події. Автор свідомо зміщує фокус з епічного зображення війни на її індивідуальне, інтимне переживання дитиною.

Порівняльний аналіз засвідчив, що розглянуті повісті репрезентують два різні етапи емоційного стану покоління «дітей війни». У повісті «Климко» лексична система працює на створення атмосфери екзистенційної самотності, де домінування слів зі значенням холоду, страху та мовчання моделює ворожий до людини світ. Тут емоційна лексика виконує захисну функцію: герої «завмирають», «мовчать», ховаючи почуття, щоб вижити. Натомість у повісті «Вогник далеко в степу» відбувається помітний лексичний зсув у бік соціалізації та відновлення довіри. Поява розгалужених груп радості, прихильності та закоханості сигналізує про те, що світ перестає бути джерелом смертельної загрози і стає простором для життя, хоча страх трансформується з інстинкту самозбереження у соціальну категорію невпевненості.

Дослідження виявило унікальну рису стилю Гр. Тютюнника – уникання абстрактної лексики і тяжіння до «мови тіла». Аналіз лексем фізичного стану показав, що у світі його героїв тіло реагує на події швидше і чесніше, ніж свідомість. Автор фіксує, як горе стає фізичним тягарем, а надія – теплом. Такий опис тілесних емоцій дозволяє уникнути пафосу, роблячи страждання

персонажів відчутним на фізіологічному рівні. Важливим теоретичним висновком є також те, що Гр. Тютюнник виробив власну стратегію зображення граничних станів через апофатичний принцип, тобто опис через мовчання. Найсильніші почуття – відчай втрати чи щастя зустрічі – у тексті часто маркуються мовчанням, що створює потужний емоційний підтекст і змушує читача ставати співавтором переживань.

Окремої уваги заслуговує етичний вимір досліджуваної лексики. Аналіз емоційно-оцінних номінацій, таких як «сирота», «бідолаха» чи «сердега», дозволив по-новому поглянути на гуманізм письменника. У його лексичній системі ці слова позбавлені відтінку меншовартості чи зверхнього жалю. Навпаки, вони підносять «маленьку людину», надаючи їй стражданням особливого, піднесеного статусу. Через лексику співчуття та милосердя автор утверджує етичний ідеал, згідно з яким здатність відчувати чужий біль як власний є головним критерієм людяності. Таким чином, лексико-стилістична організація повістей Григора Тютюнника постає як цілісна, динамічна система, що не лише відображає психологію героїв, а й кодує філософію життєстійкості, де слово стає способом подолання травми та збереження світла в душі.

РОЗДІЛ 3

ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЛЕКСИКИ У ПРОЗІ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується зміною пріоритетів від знаннєвої парадигми до компетентнісної, що закріплено в Законі України «Про повну загальну середню освіту» [17]. У цьому контексті уроки української мови та літератури в старших класах набувають особливого значення, адже вони перестають бути лише джерелом інформації про розвиток літературного процесу, трансформуючись у простір для формування мовної особистості, здатної до критичного мислення та глибокої рефлексії. Ключовим інструментом досягнення цієї мети стає художній текст, який у сучасній методиці розглядається не як статична ілюстрація до біографії письменника, а як складна знакова система, що потребує детального розкодування.

Вимоги Державного стандарту базової середньої освіти [11] та засади Концепції «Нова українська школа» [22] орієнтують учителя на використання текстоцентричного підходу. Його сутність полягає в тому, що основною дидактичною одиницею на уроці стає текст високої естетичної вартості. Робота з ним передбачає не лише з'ясування фабульних ліній, а передусім аналіз мовних засобів – лексичних, граматичних, стилістичних, – за допомогою яких автор створює художній образ і впливає на читача. Саме здатність бачити нерозривний зв'язок між мовною формою та ідейним змістом є показником сформованої читацької та мовної компетентностей старшокласника.

Особливої ваги такий підхід набуває в процесі вивчення творчості майстрів психологічної прози, до яких належить Григорій Тютюнник. Його ідіостиль вирізняється граничною увагою до слова, лаконізмом і високою емоційною напругою, що часто прихована в підтексті. Письменник рідко вдається до прямих авторських характеристик, передаючи внутрішній стан героїв через деталі: специфічну лексику, діалектизми, особливості

синтаксичної будови фрази чи опис невербальної поведінки. Така організація художнього мовлення ставить перед методикою викладання нові виклики, адже вимагає від учнів переходу від поверхневого читання до глибокого лінгвістичного аналізу.

Специфіка мови повістей «Климко» та «Вогник далеко в степу» створює ідеальне підґрунтя для інтеграції мовної та літературної освіти. Досліджуючи лексико-стилістичні особливості цих творів, учні отримують можливість спостерігати за функціонуванням слова в живому контексті, а не в ізольованих прикладах із підручника. Це дозволяє реалізувати завдання формування стилістичної вправності та риторичної культури, про що наголошують дослідники сучасної лінгводидактики [31; 26]. Уміння помічати авторські новотвори, відчувати доцільність вживання розмовної лексики та розуміти естетичну функцію тропів стає основою для розвитку власного мовлення школярів.

Водночас робота над ідіостилем Григора Тютюнника має потужний виховний потенціал. Занурення в мовний світ письменника, насичений емотивно маркованою лексикою та засобами вираження емпатії, сприяє розвитку емоційного інтелекту учнів. У процесі аналізу того, як автор вербалізує біль, радість, сором чи надію, старшокласники вчаться розпізнавати та називати власні емоції, що є важливою складовою соціальної адаптації особистості. Тож лінгводидактична робота з такими текстами стає складним, але необхідним процесом пізнання, де філологічний аналіз слугує ключем до розуміння психології людини та національного менталітету.

3.1. Теоретичні засади вивчення індивідуального мовостилю письменника на уроках української мови в старшій школі

У сучасній лінгводидактиці організація навчання української мови в старших класах (10–11 кл.) розглядається крізь призму профілізації освіти, що

вимагає переосмислення традиційних підходів до викладання. Згідно з програмою для профільного навчання, розробленою колективом авторів (Л. Мацько, Т. Груба, О. Семенов, Т. Симоненко), ключовим завданням цього етапу є «...інтелектуалізація мовлення учнів, актуалізацію їх лексичної, семантичної ... компетентностей; вироблення мовного смаку шляхом розширення лінгвістичного (філологічного) світогляду» [28]. Це означає, що старшокласники мають перейти від засвоєння нормативної граматики до глибинного розуміння естетичної функції мови, що стає можливим завдяки дослідженню індивідуального стилю (ідіостилу) письменників.

Теоретичне підґрунтя для такої роботи забезпечує інтеграція сучасних наукових підходів. Н. Остапенко, Т. Симоненко та В. Руденко акцентують увагу на єдності особистісно орієнтованого, компетентнісного, соціокультурного та комунікативно-діяльнісного підходів [36]. Проте стрижневим у вивченні ідіостилу залишається текстоцентричний підхід, який дозволяє розглядати художній твір не лише як літературне явище, а як досконалу мовну модель. У межах цього підходу текст стає джерелом для спостереження за функціонуванням мовних одиниць у реальному комунікативному просторі.

Ключовим поняттям для лінгвістичного аналізу в старшій школі є ідіостиль. Ю. Стиркіна визначає його як індивідуальну систему добору вербальних засобів, що становить авторську репрезентацію «Я» через ідіолект [42]. Дослідження ідіостилу дає учням змогу досягнути індивідуально-авторську картину світу. Важливим доповненням до цього є думка В. Хоми, яка зауважує, що в просторі ідіостилу митця художній концепт набуває специфічної естетичної ваги та реалізується через образні засоби [43]. Тобто, аналізуючи стиль, учні вчаться реконструювати світогляд письменника та емоційну тональність твору через його словник.

Методика вивчення ідіостилу передбачає проведення комплексного лінгвістичного аналізу, структура якого охоплює всі рівні мовної системи. Спираючись на дослідження Ю. Стиркіної та І. Кочан, цей процес можна

представити як цілісну систему спостережень. Насамперед увага приділяється фонетичному рівню (фоніці), де учні досліджують милозвучність тексту, авторський звукопис, роль асонансів та алітерацій у створенні настрою. Центральне місце, особливо при вивченні емоційної прози, посідає лексичний рівень. Він передбачає аналіз вибору слів, виявлення вербалізаторів концептосфери, дослідження авторських новотворів, okazіоналізмів та застарілої лексики [21; 42]. Важливо акцентувати увагу учнів на тому, як звичні слова набувають у контексті нових значеннєвих відтінків. Окрім того, аналіз поширюється на граматичний рівень (синтаксична будова тексту, порядок слів, парцеляція) та стилістичний рівень, що охоплює систему тропів і фігур.

Ефективність навчального процесу залежить від дотримання системи специфічних принципів, обґрунтованих у працях М. Пентилюк, З. Бакум, С. Караман [38; 1; 18]. О. Галушко, систематизуючи ці погляди, виділяє низку принципів, необхідних для роботи з лексикою та фразеологією. Зокрема, екстралінгвістичний принцип передбачає постійне зіставлення слова з реаліями, які воно позначає, що є основою для розуміння національно-культурного змісту. Лексико-граматичний принцип вимагає порівняння лексичних і граматичних значень (наприклад, при аналізі перехідних явищ), а семантичний принцип є незамінним при роботі з багатозначними словами, синонімами та антонімами. Також важливу роль відіграє принцип формування стійкої мотивації, який реалізується через усвідомлення учнями того, що багатий словниковий запас є запорукою успішної самореалізації [6].

Практична імплементація цих теоретичних положень здійснюється через систему методів і прийомів. О. Галушко, посилаючись на визначення С. Гончаренка, розглядає прийом як конкретну дію, що сприяє засвоєнню матеріалу [7; 9]. Особливу увагу дослідниця звертає на метод стилістичного експерименту, сутність якого полягає в заміні учнями авторського слова або фразеологізму синонімом чи описовим зворотом. Такий вид роботи дозволяє наочно продемонструвати влучність авторського вибору та розвиває мовне

чуття. Також продуктивними є прийоми лінгвістичного редагування, спрямовані на усунення стилістичних помилок, та прийом конструювання, коли учні самостійно створюють висловлювання, використовуючи вивчені мовні засоби.

Отже, теоретичні засади вивчення ідіостилію в старшій школі базуються на програмових вимогах профільного навчання та передбачають поєднання текстоцентричного підходу з методами лінгвістичного аналізу. Використання широкого спектру принципів (від семантичного до соціокультурного) та активних прийомів роботи забезпечує формування стилістичної компетенції та виховання кваліфікованого читача, здатного відчувати естетичну вартість художнього слова.

3.2. Лінгводидактичний потенціал аналізу емоційної лексики у повістях Григора Тютюнника

Вибір творчості Григора Тютюнника як об'єкта лінгвістичного аналізу в старшій школі є глибоко вмотивованим з погляду сучасної лінгводидактики та повністю відповідає вимогам чинної «Програми з української мови для профільного навчання учнів 10–11 класів (профіль – українська філологія)», укладеної авторським колективом під керівництвом Л. Мацько. Згідно з пояснювальною запискою до цього документа, профільне навчання має на меті формування інтелектуально розвиненої, духовно багатої мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови. Пріоритетним завданням визначено «інтелектуалізацію мовлення учнів, актуалізацію їх лексичної, семантичної, граматичної компетентностей», а також «вироблення мовного смаку шляхом розширення лінгвістичного (філологічного) світогляду» [28]. Реалізація цих завдань, відповідно до Програми, забезпечується через впровадження текстоцентричного підходу, який дозволяє зосередити увагу на інтегруванні теоретичних знань із

прагматичними навичками аналізу тексту. Художній текст у цьому контексті розглядається не лише як естетичний об'єкт, а як джерело для спостереження за функціонуванням мовних одиниць, зокрема емоційної лексики.

Аналіз змістових ліній Програми дозволяє виокремити ключові вектори роботи, для реалізації яких доцільно залучати прозу емоційного спрямування. Насамперед, у межах мовної змістової лінії в 10 класі передбачено поглиблене вивчення лексикології, зокрема теми «Лексика української мови за сферою її використання, стилістичною диференціацією» [28]. Учні мають засвоїти поняття емоційно забарвленої лексики, розмовної та просторічної лексики, а також розглянути лінгвокультурами – слова з національно-культурним компонентом значення. Особливий акцент у нормативному документі зроблено на вивченні синонімії як засобу художньої виразності та попередження тавтології, а також на дослідженні антонімів та полісемії в художніх текстах.

Окрім лексичного рівня, Програма висуває чіткі вимоги до вивчення морфеміки та словотвору в стилістичному аспекті. Зокрема, вимагається від учнів розуміння «національно-специфічного вживання зменшено-пестливих форм» та вміння визначати стилістичні функції афіксів у текстах масмедіа та художній літературі [28]. Це положення безпосередньо стосується аналізу демінутивів, які є важливим морфологічним засобом вираження емоційності та суб'єктивної оцінки автора.

Не менш вагомою складовою навчання є реалізація соціокультурної змістової лінії, спрямованої на усвідомлення мови як національно-культурного феномену. Програма передбачає дослідження «етноестетики мови родинних виховних традицій», аналіз назв спорідненості, родинно-етикетних формул та етнографізмів [28]. Важливою вимогою є формування в учнів уміння виконувати історико-культурологічні коментарі до діалектизмів, народних фразем та етнографізмів у фольклорному або художньому тексті на основі роботи зі словниками.

У випускному 11 класі, де увага зосереджена на риториці та стилістиці

тексту в межах мовленнєвої (комунікативної) лінії, Програма орієнтує на вивчення вербальних і невербальних засобів спілкування, зокрема міміки та жестів, що є важливим для аналізу психологічної прози. Учні повинні навчитися проводити стилістичний аналіз тексту, виявляти в ньому зображувально-виражальні засоби, проводити спостереження за звуковою та інтонаційною організацією художніх творів, а також оцінювати естетичну функцію мови [28]. Отже, нормативна база профільного навчання української мови вимагає від старшокласників не просто знання правил, а глибокого розуміння стилістичних ресурсів мови, зокрема емоційної лексики, діалектизмів та засобів словотвору, що створює методичне підґрунтя для використання творів Григора Тютюнника як навчального матеріалу.

Практична реалізація окреслених нормативних вимог у процесі вивчення української мови видається найбільш ефективною на матеріалі художньої прози Григора Тютюнника, адже його ідіостиль є взірцевим прикладом поєднання загальнонародної мови з індивідуально-авторською експресією. Лінгводидактичний потенціал повістей «Климко» та «Вогник далеко в степу» розкривається насамперед через можливість комплексного опрацювання лексикологічних тем. Оскільки Програма акцентує увагу на вивченні емоційно забарвленої лексики, тексти письменника, насичені словами на позначення душевних станів (*тривога, щем, радість, жаль*), створюють ідеальне підґрунтя для лінгвістичного аналізу. Методисти, зокрема І. Кочан, слушно зауважують, що аналіз емоційних слів є ключовим етапом дослідження тексту, оскільки саме маркована лексика дозволяє «виявити авторську оцінку зображуваного та реконструювати емоційну тональність твору» [21, с. 95]. Працюючи з текстами Тютюнника, учні вчаться не просто ідентифікувати такі слова, а й розуміти їхню роль у створенні психологічного портрета персонажа, що сприяє розвитку емоційного інтелекту старшокласників.

Важливим аспектом роботи з текстом у старшій школі є дослідження ідіостилю як системи мовленнєвих засобів, що відображають світогляд автора.

Ю. Стиркіна визначає ідіостиль як «індивідуальну систему підходу до різних вербальних засобів..., тобто власне авторську репрезентацію «Я» через ідіолект» [42]. Проза Григора Тютюнника відкриває широкі можливості для спостереження за такою репрезентацією, особливо в аспекті використання діалектної лексики. Письменник органічно вводить у тканину твору діалектизми південно-східного наріччя, що дозволяє вчителю реалізувати соціокультурний принцип навчання. Аналізуючи діалектне мовлення персонажів, учні усвідомлюють його функцію не як порушення норми, а як засіб збереження національного колориту та ідентифікації культурного середовища, що повністю відповідає вимогам соціокультурної змістової лінії Програми.

Окремої уваги в системі роботи над мовою художнього твору заслуговує вивчення синонімії та антонімії, що є одним із пріоритетних завдань розділу «Лексикологія» [28]. Повісті Тютюнника демонструють майстерне використання контекстуальних синонімів, коли для передачі динаміки почуттів автор використовує цілі синонімічні ряди. Для глибшого засвоєння цієї теми доцільно застосовувати методіку, запропоновану О. Галушко, зокрема метод стилістичного експерименту. Дослідниця зазначає, що заміна авторського слова нейтральним синонімом дозволяє учням «самостійно дійти висновку про відтінки значень... і доречність авторського вибору» [7]. Такий вид роботи на матеріалі прози Тютюнника наочно демонструє учням, як зміна однієї лексеми може знизити експресивність усього уривка, виховуючи тим самим мовне чуття та увагу до слова.

Значний лінгводидактичний потенціал закладено також у словотвірній системі мови письменника, що узгоджується з вимогами Програми щодо вивчення стилістики словотвору в 10 класі [28]. Григор Тютюнник активно використовує демінутиви (*рученьки, вузличок, стежечка*) не лише для позначення розміру предметів, а передусім як засіб вираження авторської емпатії. В. Хома підкреслює, що в просторі ідіостилю митця художній концепт «набуває естетичної специфіки й містить образні засоби вираження» [48,

с. 144]. Аналіз суфіксів суб'єктивної оцінки допомагає учням зрозуміти, як морфологічні засоби трансформуються в естетичну категорію, формуючи гуманістичний пафос твору.

Крім того, тексти письменника є продуктивним матеріалом для реалізації завдань мовленнєвої змістової лінії в 11 класі, зокрема під час вивчення засобів невербальної комунікації. Оскільки психологізм Тютюнника часто реалізується через опис жестів, міміки та погляду (так звану пантоміміку), аналіз таких фрагментів сприяє розвитку в учнів спостережливості та вміння інтерпретувати невербальну поведінку. Це, у поєднанні з дослідженням інтонаційної організації тексту, забезпечує комплексний підхід до формування комунікативної компетентності.

Таким чином, лінгвістичний аналіз емоційної лексики у творах Григора Тютюнника дозволяє системно реалізувати завдання профільної школи. Поєднання вимог навчальної Програми з сучасними методичними підходами до аналізу тексту забезпечує інтеграцію мовної, мовленнєвої та соціокультурної змістових ліній, сприяючи вихованню компетентного читача, здатного відчувати естетичну вартість українського слова.

3.3. Система вправ і завдань для формування стилістичної компетенції учнів на матеріалі прози Гр. Тютюнника

Формування стилістичної компетенції старшокласників є тривалим і багатограним процесом, що потребує системного підходу до організації навчальної діяльності. У сучасній лінгводидактиці, зокрема у працях М. Пентилюк, О. Біляєва та О. Горошкіної, загально визнаним є положення про те, що оволодіння стилістичними багатствами мови можливе лише за умови поєднання теоретичного засвоєння матеріалу з активною мовленнєвою практикою [38; 3; 10]. Згідно з вимогами чинної програми для профільного навчання, освітній процес має спрямовуватися на вироблення мовного смаку

та вдосконалення навичок використання мовних засобів залежно від мети спілкування [28].

Згідно з вимогами чинної програми для профільного навчання, освітній процес має спрямовуватися на вироблення мовного смаку та вдосконалення навичок використання мовних засобів залежно від мети спілкування [28]. Розробка методичної системи базується також на положеннях Закону України «Про повну загальну середню освіту» [17] та Державного стандарту базової середньої освіти [11]. Врахування цих документів, а також засад Концепції «Нова українська школа» [22], дозволяє розглядати вивчення ідіостилю письменника як засіб формування ключових компетентностей. Спираючись на методичні розробки О. Галушко, систему роботи над мовою художнього твору доцільно будувати за принципом «від сприймання до продукування» [7]. Такий підхід передбачає поетапне ускладнення завдань, що дозволяє учням пройти шлях від пасивного спостереження за текстом до активного використання виражальних засобів у власному мовленні.

З урахуванням специфіки прози Григора Тютюнника, яка вирізняється емоційною насиченістю, багатством синонімії та використанням діалектної лексики, а також зважаючи на вимоги профільної школи, нами запропоновано систему вправ, яка охоплює три взаємопов'язані етапи. Першим етапом є рецептивно-аналітичні вправи, спрямовані на ідентифікацію та аналіз мовних одиниць у тексті. Другий етап передбачає виконання конструктивно-пошукових завдань, що включають трансформацію мовних одиниць та стилістичний експеримент. Завершальним етапом є комунікативно-творчі вправи, які полягають у створенні власних висловлювань на основі вивченого матеріалу. Така послідовність забезпечує реалізацію текстоцентричного та компетентнісного підходів, визначених програмою як пріоритетні [26].

Першим етапом запропонованої **методичної системи** є блок рецептивно-аналітичних вправ, спрямованих на розвиток мовного чуття та вміння ідентифікувати стилістично марковані одиниці в художньому тексті. Згідно з положеннями, викладеними в працях І. Кучеренко, саме на цьому

етапі відбувається накопичення мовленнєвого досвіду, необхідного для подальшої власної творчості учнів [23]. Завдання цього блоку передбачають роботу з готовим текстом і базуються на методах спостереження та лінгвістичного аналізу, що відповідає текстоцентричному підходу, визначеному державною програмою [26].

Ідентифікація та диференціація засобів вираження емоцій

Тексти Григора Тютюнника вирізняються тим, що автор рідко використовує узагальнені назви емоцій, надаючи перевагу словам, що передають конкретний відтінок переживання, його динаміку та фізіологічний прояв. У повісті «Климко» страх героя ніколи не є абстрактним поняттям: це або миттєвий фізіологічний переляк, що передається дієсловами доконаного виду («злякався», «жахнувся»), або тривале, гнітюче відчуття небезпеки, що позначається іменниками («страх холодною хвилею піднявся в грудях»). Методична доцільність роботи з такими нюансами зумовлена необхідністю навчити учнів розрізняти найтонші відтінки значень слів, що є основою семантичної компетенції.

Методична доцільність роботи з такими нюансами зумовлена необхідністю навчити учнів розрізняти найтонші відтінки значень слів, що є основою семантичної компетенції. Для ефективного виконання таких завдань учням пропонується використовувати сучасні електронні ресурси, зокрема портал «Словники України on-line» [40] або академічний «Словник української мови» [41]. Робота зі словниками допомагає точніше ідентифікувати семантичні відтінки авторських слів та зіставляти їх із загальнономовними нормами.

Завдання. Прочитайте наведені уривки з повісті «Климко» (додаток В, картка 1). Випишіть ключові слова, що передають внутрішній стан героя. Проаналізуйте, чим відрізняється іменник «страх» від дієслова «злякався» у поданих контекстах. Як вибір частини мови допомагає авторові показати різницю між станом, що охоплює людину мимоволі, та конкретною реакцією на подію?

Мета. Формування в учнів уміння здійснювати глибокий лінгвопсихологічний аналіз тексту; розвиток навички розрізняти статичні (іменникові) та динамічні (дієслівні) засоби вираження емоцій; усвідомлення того, як граматична категорія стає засобом психологічної характеристики персонажа.

Аналіз стилістичних функцій демінутивів

Використання слів із суфіксами суб'єктивної оцінки є однією з домінант ідіостилю письменника. Важливо продемонструвати учням парадокс мови Тютюнника: демінутиви (*вузличок, ніженьки, стежечка*) вживаються ним не стільки для позначення малого розміру, скільки як потужний засіб емоційного контрасту. Зменшено-пестливі форми на тлі жорстоких картин війни та повоєнної розрухи створюють ефект «захисної ніжності» та авторського співчуття до героїв. Як зазначає В. Хома, такий прийом дозволяє трансформувати буденні речі в естетичні образи, що викликають в читача емпатію [48].

Завдання. Знайдіть у запропонованому фрагменті тексту (додаток В, картка 2) слова зі зменшено-пестливими суфіксами. Поміркуйте, яку функцію вони виконують у драматичних ситуаціях. Чи зменшують вони трагізм події, чи, навпаки, роблять сцену більш зворушливою, підкреслюючи вразливість героїв?

Мета. Розвиток уміння інтерпретувати авторську модальність через морфемну будову слова; формування навички бачити за словотворчим засобом прихований емоційний зміст (ніжність, жаль, емпатію).

Лексико-семантичний аналіз етичних номінацій

Мова повістей Григора Тютюнника глибоко вкорінена в народну культуру та етику. Письменник зберігає діалектні форми та специфічні етичні звертання (на зразок «*сердега*», «*бідолаха*»). Методично важливо пояснити учням, що такі слова в художньому тексті слугують засобом створення національного колориту та вираження гуманістичної позиції автора. О. Біляєв наголошує, що робота з такою лексикою є основою соціокультурної змістової

лінії навчання, оскільки через слово учень засвоює народну мораль і ставлення до людини [3].

Завдання. Прочитайте речення на картці (додаток В, картка 3). Поясніть лексичне значення та стилістичне забарвлення виділених слів. Чому автор використовує саме їх, а не літературні відповідники (*бідний, шкода*)? Як ці слова характеризують ставлення автора до людини?

Мета. Формування соціокультурної компетентності та емпатії; розвиток уміння відчувати етичний заряд слова; усвідомлення ролі діалектизмів і народно-розмовної лексики у створенні атмосфери довіри в тексті.

Інтерпретація невербальної поведінки (пантоміміка)

Окремим напрямом аналітичної роботи є дослідження «мови тіла» або пантоміміки. Гр. Тютюнник – майстер передачі емоцій через опис зовнішніх проявів (жестів, погляду, фізіологічних реакцій). Учні 11 класу в межах риторичної змістової лінії мають навчитися «зчитувати» підтекст такої поведінки, розуміючи психологічний стан героя навіть тоді, коли він мовчить. Це відповідає вимогам програми щодо розвитку вміння аналізувати невербальні засоби спілкування в художньому творі [28].

Завдання. У запропонованих уривках (додаток В, картка 4) знайдіть фрагмент, де автор не називає почуття героя прямо, а описує його фізичну реакцію. Визначте, який складний емоційний стан (розпач, тривога, сором) приховано за цим описом. Спробуйте інтерпретувати мову жестів.

Мета. Розвиток емоційного інтелекту учнів; удосконалення вміння декодувати невербальні сигнали та розуміти підтекст художнього твору; формування навичок психологічного аналізу тексту.

Другий етап методичної системи спрямований на перехід від пасивного спостереження до активної взаємодії з текстом. Конструктивно-пошукові вправи передбачають втручання учнів у мовну тканину твору: трансформацію лексем, відновлення деформованого тексту та лінгвістичне редагування. Ключовим методом тут виступає стилістичний експеримент,

обґрунтований у працях О. Галушко. Його мета – через заміну авторського слова синонімом наочно продемонструвати учням, що в художньому тексті немає випадкових слів, а кожна лексема несе унікальне емоційне та змістове навантаження [7].

Дослідження семантичних нюансів через стилістичний експеримент

Однією з рис ідіостилю Григора Тютюнника є надзвичайна точність у виборі слів для позначення емоційних станів. Письменник чітко розмежовує близькі, на перший погляд, поняття. Як показав аналіз у другому розділі, у його текстах прислівник «зло» означає гостре, в'їдливе роздратування, тоді як «сердито» – це звичайне людське невдоволення без агресії. Методично робота з такими нюансами формує в учнів мовне чуття та здатність розрізняти ступені емоційної напруги. Учні мають переконатися, що заміна авторського слова на нейтральний синонім руйнує психологічну точність образу.

Завдання. Прочитайте речення з повісті «Климко» (додаток В, картка 5). Спробуйте замінити виділені авторські слова на запропоновані синоніми. Як зміниться емоційне забарвлення фрази? Чому, на вашу думку, автор обрав саме ці слова і чому нейтральні відповідники тут недоречні?

Мета. Навчити учнів відчувати відтінки значень синонімів та аргументувати доцільність авторського вибору; розвиток критичного мислення та стилістичної пильності.

Відновлення етичних номінацій (лінгвістична реконструкція)

У лексичній системі Тютюнника особливе місце посідають слова, що містять морально-етичну оцінку («сердега», «бідолаха», «сирота»). Ці слова не просто називають соціальний статус чи стан людини, а одразу передають глибоке співчуття та гуманізм автора. Використання вправ на відновлення пропущених слів (лінгвістична реконструкція) дозволяє акцентувати увагу учнів на гуманістичному пафосі творів. Це відповідає вимогам програми щодо формування ціннісних орієнтацій особистості [28].

Завдання. Прочитайте речення на картці (додаток В, картка 6), з яких

вилучено емоційно забарвлені слова-звертання. Спробуйте відновити авторський текст, обравши найбільш влучне слово з довідки. Поясніть, чому нейтральне слово тут збіднило б зміст і прибрало б відтінок співчуття.

Мета. Розвивати емпатію та розуміння того, як слово може бути інструментом співчуття; формування вміння добирати лексику відповідно до емоційного контексту ситуації.

Робота з діалектною та розмовною лексикою (редагування)

Мова персонажів Тютюнника є живою та природною завдяки використанню діалектизмів і просторіч. Слова на кшталт «жалко», «дивиця» виконують функцію мовної характеристики героїв та створення національного колориту. Заміна цих слів на літературні норми робить текст «сухим» і штучним. Методично важливо показати учням, що в художньому творі відступ від норми може бути вмотивованим художнім прийомом, що реалізує соціокультурну змістову лінію навчання [3]. Аналізуючи лексичні особливості тексту, учні можуть звернутися до «Словника української мови» [41], де діалектна та розмовна лексика має відповідні стилістичні позначки. Це допомагає зрозуміти, як саме автор маркує мовлення персонажів.

Завдання. Прочитайте речення, де персонажі використовують розмовні форми (додаток В, картка 7). Замініть їх на літературні відповідники. Поміркуйте, що втрачає текст при такій заміні? Чи стає мовлення героя менш переконливим та колоритним?

Мета. Формувати вміння розрізняти мовну помилку і вмотивований художній прийом; розвивати чуття до стилістичного забарвлення слова; виховання поваги до живого народного мовлення.

Трансформація синтаксичних конструкцій

Емоційний стан у творах Тютюнника часто передається не лише лексикою, а й специфічною будовою речень. Автор часто використовує безособові конструкції або інверсію, щоб змістити акцент із діяча на саме почуття. Наприклад, замість «Я зголоднів» він пише «Млосно зассав голод», підкреслюючи, що голод стає самостійною силою, яка керує людиною. Вправи

на синтаксичну трансформацію вчать школярів використовувати граматичні засоби для посилення експресивності мовлення.

Завдання. Перебудуйте подані на картці речення (додаток В, картка 8) так, щоб змінити акцент із особи на її стан, використовуючи безособові форми або переставляючи слова (інверсію), як це робить Тютюнник. Порівняйте свій варіант з авторським.

Мета. Навчити учнів використовувати синтаксис як засіб стилістичної виразності; демонструвати зв'язок між граматичною будовою речення та його психологічним навантаженням.

Третім етапом методичної системи є комунікативно-творчі вправи, які передбачають створення учнями власних висловлювань на основі засвоєних знань про ідіостиль письменника. Запропоновані нижче групи завдань охоплюють різні рівні роботи з текстом: від інтерпретації художнього паралелізму до осмислення емоційного підтексту. Кожен блок має власне методичне спрямування та демонструє, як емоційна лексика стає основою для розвитку читацької та мовленнєвої компетентності, що є кінцевою метою навчання за програмою профільного рівня [28]. Цей етап завдань спрямований на реалізацію риторичної змістової лінії навчання, теоретичні засади якої обґрунтовано у працях Л. Мацько [26]. Створення власних висловлювань базується на принципах текстотворення, визначених у сучасній лінгводидактиці [28].

Формування уміння відтворювати художній паралелізм

Художній паралелізм у прозі Григора Тютюнника є одним із найвиразніших способів відтворення внутрішнього стану персонажа через деталі довкілля. Природа в його текстах не виконує декоративної функції: вона дублює або підсилює переживання героїв (наприклад, «жовто-зелена тиша осені дрімала» резонує з втомою героя). Методично робота з цим прийомом навчає школярів бачити зв'язки між описом природи й психологією людини та використовувати цей прийом у власному мовленні.

Завдання. Прочитайте опис природи у Тютюнника (додаток В, картка 9).

Спробуйте написати власний короткий етюд (3–4 речення), де через опис погоди (дощ, вітер, сонце) було б передано емоційний стан людини (радість, тривогу або сум), не називаючи цю емоцію прямо. Використовуйте епітети та персоніфікацію за зразком письменника.

Мета. Розвивати асоціативне мислення та вміння моделювати емоційну атмосферу тексту засобами пейзажу; формування навички використовувати непрямі засоби психологізму у власній творчості.

Інтерпретація тілесно-емоційних метафор

Метафоризовані описи тілесних реакцій становлять характерну ознаку поезики Гр. Тютюнника. Через фізичні стани – тремтіння, холод, спазми – письменник моделює емоційний досвід, показуючи, як переживання проявляється в тілі раніше, ніж у свідомості. Методично робота з такими образами вчить учнів розуміти, що емоції можуть проявлятися через соматичні (тілесні) реакції. Це розвиває чутливість до прихованих елементів психологізму та збагачує власний словник учнів засобами передачі почуттів [6].

Завдання. Напишіть есе-мініатюру на тему «Чому тіло реагує швидше за думку?», спираючись на приклади з повістей Гр. Тютюнника, наведені у картці (додаток В, картка 10). Спробуйте пояснити, чому Климко спочатку «злякався» і почав бити себе по ногах, або чому у героя «виступили сироти» на шкірі. Як ви розумієте метафору «очі кричали»?

Мета. Формувати вміння інтерпретувати складні психофізіологічні стани персонажів та вербалізувати власне розуміння психології героя; розвиток навичок написання есе на літературну тему з елементами психологічного аналізу.

Робота з естетикою мовчання та емоційним підтекстом

Естетика мовчання є тонкою ознакою стилю письменника. Автор часто передає найсильніші почуття не через слова, а через паузи, погляди та мовчання. У «Вогнику далеко в степу» фраза «ми мовчимо і водимо очима» свідчить про спільність таємниці і тривоги. Робота з підтекстом розвиває

емоційний інтелект учнів, здатність «зчитувати» невисловлене. Це вимагає високого рівня аналітичної компетентності, оскільки емоція прихована в деталях поведінки [45].

Завдання. Уявіть ситуацію зустрічі двох друзів після довгої розлуки. Напишіть невеликий *психологічний етюд* (сцену), використовуючи опорні слова з картки (додаток В, картка 11: *мовчки, кивнув, опустив очі, усміхнувся кутиками вуст, завмер*). Ваше завдання – передати радість і збентеження героїв не через їхні розмови, а через опис їхніх рухів та поглядів.

Мета. Навчити учнів використовувати невербальні засоби та підтекст для передачі емоційної напруги; розвиток креативного мислення та вміння створювати художній образ, спираючись на «мову тіла».

Отже, запропонована система вправ, побудована за принципом «від сприймання до продукування», дозволяє комплексно реалізувати лінгводидактичний потенціал прози Григора Тютюнника. Послідовне проходження трьох етапів – рецептивно-аналітичного, конструктивно-пошукового та комунікативно-творчого – забезпечує глибоке засвоєння учнями особливостей ідіостилю письменника. Такий підхід не лише формує стилістичну компетенцію старшокласників, а й сприяє розвитку їхнього емоційного інтелекту та здатності до емпатії, що відповідає стратегічній меті профільного навчання української мови.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі здійснено теоретичне обґрунтування та практичну розробку методики формування стилістичної компетенції учнів старшої школи на матеріалі прози Григора Тютюнника. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що звернення до ідіостилю цього письменника в контексті профільного навчання відкриває нові перспективи для модернізації уроку української мови, трансформуючи його з процесу засвоєння

нормативних правил у простір глибокого філологічного та культурного пізнання. Ключовим стратегічним вектором роботи визначено реалізацію текстоцентричного підходу, який передбачає перенесення акценту з вивчення мовних одиниць у вакуумі на їхній розгляд у живій тканині художнього твору. Такий підхід уможлиблює інтеграцію лінгвістичного аналізу з літературознавчою інтерпретацією, що сприяє цілісному сприйняттю естетичної природи слова. Грунтовний аналіз чинної програми з української мови для профільного навчання (10–11 класи) засвідчив високу релевантність текстів Григора Тютюнника, зокрема повістей «Климко» та «Вогник далеко в степу», завданням шкільного курсу стилістики та риторики. Встановлено, що лексико-стилістична організація цих творів є ідеальним дидактичним матеріалом для реалізації усіх наскрізних змістових ліній. У мовному аспекті тексти дають змогу дослідити функціонування емоційно забарвленої лексики, синонімічного багатства та словотворчих засобів; у мовленнєвому – слугують взірцями майстерного використання невербальних засобів комунікації та підтексту; у соціокультурному – виступають носіями національного етичного коду. Особливого методичного значення набуває робота з діалектною та просторічною лексикою письменника, яка дозволяє продемонструвати учням, що відхилення від літературної норми в художньому стилі є не помилкою, а вмотивованим засобом творення колориту та психологічної достовірності образу.

Центральним науковим здобутком розділу є розробка цілісної трирівневої системи вправ, побудованої за принципом поступового ускладнення когнітивно-мовленнєвої діяльності: від рецепції до продукування. Ця система базується на переконанні, що формування стилістичної компетенції неможливе без проходження етапу «повільного читання» та занурення в лабораторію автора. На першому, рецептивно-аналітичному етапі, головна увага зосереджується на розвитку мовного чуття та емоційного інтелекту старшокласників. Через виконання завдань на ідентифікацію семантичних відтінків назв почуттів, аналіз модальності

демінутивів та декодування пантоміміки героїв учні вчать бачити за зовнішньою оболонкою слова глибинний психологічний зміст, усвідомлюючи нерозривний зв'язок між мовною формою та внутрішнім станом персонажа.

Логічним продовженням роботи визначено конструктивно-пошуковий етап, який передбачає активне втручання учнів у структуру авторського тексту з метою дослідження його зображальних можливостей. Впровадження методу стилістичного експерименту, що полягає у синонімічній заміні авторських лексем нейтральними відповідниками, дозволяє наочно продемонструвати незамінність художнього слова. Такий вид діяльності формує в учнів розуміння того, що в досконалому тексті немає випадкових елементів, а кожне слово, навіть «сердега» чи «злodyга», несе унікальне емоційно-етичне навантаження. Окрім того, вправи на лінгвістичну реконструкцію та синтаксичну трансформацію сприяють розвитку стилістичної пильності та критичного мислення, навчаючи учнів аргументовано оцінювати доцільність використання мовних засобів.

Завершальним акордом запропонованої методики є комунікативно-творчий етап, спрямований на інтеграцію набутих аналітичних навичок у власну мовленнєву практику. Перехід до створення власних висловлювань – психологічних етюдів, есе-мініатюр, діалогів із використанням підтексту – знаменує собою якісно новий рівень володіння мовою. Виконуючи такі завдання, старшокласники не просто наслідують манеру письма Григора Тютюнника, а вчать свідомо використовувати зображально-виражальні засоби (художній паралелізм, метафоризацію тілесних станів, естетику мовчання) для передачі власних думок і переживань. Таким чином, розроблена методика забезпечує формування мовної особистості, яка володіє високою культурою слова, здатністю до емпатії та розвиненим естетичним смаком, що повністю відповідає меті профільної мовної освіти.

ВИСНОВКИ

Лексико-стилістична організація художнього тексту в сучасному науковому дискурсі постає не лише як форма втілення авторського задуму, а як потужний інструмент психологічного впливу та кодування національної ментальності. В епоху антропоцентризму мова прози перестає бути статичним об'єктом опису, трансформуючись у динамічну систему, здатну фіксувати найтонші рухи людської душі та формувати етичні орієнтири читача. Саме крізь призму мовних засобів – від семантики окремого слова до синтаксичної будови тексту – розкривається глибинний зміст художнього твору, який неможливо досягнути лише на рівні сюжету.

Творчість Григора Тютюнника, зокрема повісті «Климко» та «Вогник далеко в степу», у цьому контексті є унікальним зразком «прози істинності», де мова виконує функцію надчутливого сейсмографа внутрішніх станів. Ідіостиль письменника демонструє, як за допомогою гранично сконденсованої лексики, діалектизмів та майстерної роботи з підтекстом можна змодельовати світ, у якому травматичний історичний досвід долається силою людського духу. Така організація тексту виводить його за межі звичайної розповіді про війну, перетворюючи на складну лінгвопсихологічну систему, що має винятковий потенціал для формування мовної особистості сучасного школяра.

Результати здійсненого дослідження дають підстави для таких узагальнень:

Еволюція підходів до аналізу тексту. У роботі підтверджено, що в сучасному мовознавстві відбувається зміна наукової парадигми: від суто структурного опису лексики до антропоцентричного підходу, де в центрі уваги перебуває Людина. Доведено, що ідіостиль Григора Тютюнника неможливо досягнути лише через традиційний опис тропів. Його творча манера базується на феномені «прихованого психологізму», де головне навантаження несуть не розлогі авторські описи, а мікроелементи тексту: окреме слово, інтонаційна пауза, діалектизм чи специфічна синтаксична конструкція. Це дозволяє

кваліфікувати стиль письменника як синтез неореалізму (увага до деталі) та експресіонізму (напруга внутрішнього переживання).

Верифікація філологічної інтуїції цифровими методами. Вагомим теоретико-практичним здобутком роботи стало застосування інструментарію комп'ютерної лінгвістики (корпусний менеджер *Sketch Engine*). Кількісний аналіз частотних словників обох повістей дозволив об'єктивізувати дослідницькі спостереження. Статистично доведено, що лексико-семантична група «Внутрішній світ та емоції» є домінантною в архітектоніці творів і переважає групу «Події». Це спростовує традиційне сприйняття цих творів лише як історико-біографічних і затверджує їхній статус як зразків висококласної психологічної прози, де зовнішній сюжет є лише тлом для розгортання драми людської душі.

Динаміка мовної картини світу «дітей війни». Порівняльний лексико-стилістичний аналіз дозволив реконструювати еволюцію світосприйняття дитини у воєнний та повоєнний час.

У повісті «**Климко**» лексична система моделює світ як простір екзистенційної загрози. Висока частотність соматизмів (лексики на позначення тілесних реакцій: *терпнути, холонути, тремтіти*) засвідчує, що травматичний досвід війни фіксується насамперед на фізіологічному рівні. Мова героя тут – це мова інстинктивного виживання, де домінують категорії страху, холоду й тиші.

У повісті «**Вогник далеко в степу**» зафіксовано якісний лексичний зсув. Збагачення словника лексемами соціальної взаємодії, дружби, першої закоханості та надії (*радіти, сміятися, вірити*) сигналізує про поступове зцілення психіки та відновлення базової довіри до світу. Страх втрачає свою біологічну природу (страх смерті) і трансформується у соціальну емоцію (страх бути незрозумілим, сором), що є ознакою дорослішання особистості.

Унікальність стилістичних засобів. Дослідження виявило специфічні маркери ідіостилю Григора Тютюнника, які вирізняють його з-поміж інших прозаїків ХХ століття. По-перше, це активне використання «естетики

мовчання», коли найсильніші емоційні потрясіння передаються через відсутність слів (апофатичний принцип). По-друге, це функціональне переосмислення демінутивів (слів зі зменшено-пестливими суфіксами). У контексті жорстокої реальності вони виконують не декоративну, а захисну й терапевтичну функцію, створюючи ефект авторської емпатії та ніжності до своїх героїв. По-третє, діалектна та просторічна лексика у творах слугує не лише засобом створення колориту, а й потужним інструментом збереження культурної ідентичності та «правди життя».

Нова стратегія шкільної лінгводидактики. У роботі обґрунтовано необхідність переходу від інформаційно-репродуктивного вивчення літератури до компетентісно орієнтованого аналізу тексту, що узгоджується з концепцією «Нової української школи». Доведено, що текстоцентричний підхід є найефективнішим інструментом формування стилістичної компетенції старшокласників. Художній текст Тютюнника інтерпретується як ідеальна дидактична модель для розвитку емоційного інтелекту учнів. Аналізуючи, як письменник вербалізує складні почуття, школярі вчаться розпізнавати, називати та рефлексувати власні емоції, що є критично важливою навичкою для сучасної молоді.

Практична цінність методичної розробки. Запропонована у дослідженні трирівнева система вправ (рецептивно-аналітичний, конструктивно-пошуковий, комунікативно-творчий етапи) пропонує вчителю-словеснику чіткий алгоритм роботи над словом. Ця система дозволяє трансформувати урок з пасивного споживання інформації в творчу лабораторію, де учень виступає в ролі дослідника. Виконання таких завдань, як лінгвістичний експеримент, редагування тексту чи створення психологічних етюдів, сприяє не лише глибшому розумінню творчості письменника, а й формуванню власного індивідуального стилю мовлення випускників, вихованню естетичного смаку та мовної стійкості.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що лексико-стилістична організація прози Григора Тютюнника є

високохудожньою системою, яка виконує не лише зображальну, а й терапевтичну функцію. Письменник виробив унікальну мовну стратегію подолання травми, де слово стає інструментом збереження людяності в нелюдських обставинах. Його ідіостиль, побудований на естетиці мовчання, увазі до деталі та глибокому психологізмі, затверджує високі стандарти української літературної мови і водночас залишається живим джерелом народної мудрості.

Практична значущість роботи виходить за межі суто філологічного аналізу. Запропонована методична система, що базується на текстоцентричному та компетентнісному підходах, відкриває нові перспективи для модернізації шкільної літературної освіти. Впровадження розроблених прийомів роботи (від лінгвістичного експерименту до творчого моделювання) дозволяє перетворити урок на простір активного пізнання, де учень не просто споживає інформацію, а вчиться відчувати смак слова, розуміти підтекст та критично мислити.

У широкому соціокультурному контексті проведене дослідження засвідчує, що глибоке прочитання класичних текстів є ключем до виховання емоційно зрілої особистості. Формування мовної культури на матеріалі прози Григора Тютюнника сприятиме вирощенню покоління, здатного до емпатії, рефлексії та збереження національного культурного коду, що є стратегічною метою гуманітарної освіти в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бакум З. П. Навчання української мови в старшій школі: реалії та перспективи. *Рідна школа*. 2010. Вип. 7–8. С. 57–60.
2. Биби́к С. П. Оповідність в українській художній прозі: монографія. Київ; Луганськ: ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2010. 287 с.
3. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2003. 180 с.
4. Блюсюк Н. Самобутній характер новелістики Григора Тютюнника. Тернопіль, 2018.
5. Бойко Н. І., Хомич Т. Л. Конотативна лексична семантика: інтенсивний і параметричний складники: монографія. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2011. 167 с.
6. Бугай В. М. Текстоцентричний підхід на уроках української мови та літератури. Пирятин, 2021. 24 с.
7. Галушко О. В. Формування комунікативної компетентності учнів і учениць профільної школи лексико-фразеологічними засобами української мови: рукопис. Кривий Ріг, 2024. 95 с.
8. Гладка В. А. Про деякі особливості тлумачення явища полісемії. Наукові записки НаУ «Острозька академія». Серія: Філологічна. 2008. Вип. 9. С. 119–126.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
10. Горошкіна О. М. Теорія і практика навчання української мови в старших класах. Харків: Основа, 2012. 171 с.
11. Державний стандарт базової середньої освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 12.06.2025).

12. Дика Н. М., Глазова О. П. Робота з текстом на уроках української мови в контексті вимог Державного стандарту базової середньої освіти. Київ, 2021.
13. Дудик П. С. Стилїстика української мови: навч. посїб. Київ: ВЦ «Академія», 2005. 368 с.
14. Єрмоленко С. Я. Лїнгвостилїстика: основні поняття, напрями й методи дослідження. Мовознавство. 2005. № 3–4. С. 112–125.
15. Єрмоленко С. Я. Мова і українознавчий світогляд: монографія. Київ: НДІУ, 2007. 444 с.
16. Єрмоленко С. Я. Стиль індивідуальний. Українська мова: енциклопедія. Київ: «Укр. енцикл.», 2000. С. 603–604.
17. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-ІХ. Відомості Верховної Ради України. 2020. № 31. Ст. 226.
18. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназіях: навч. посїб. Київ: Ленвіт, 2000. 272 с.
19. Караман С. О., Караман О. В., Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова: навч. посїб. Київ: Літера ЛТД, 2011. 560 с.
20. Когут В. С. Сучасний стан та перспективи розвитку науки. Том 4. Матеріали наукової конференції (18 грудня 2020 р., м. Ужгород). Ужгород: Молодіжна наукова ліга, 2020.
21. Кочан І. М. Лїнгвістичний аналіз тексту: навч. посїб. Київ: Знання, 2008. 423 с.
22. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 12.06.2025).
23. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади уроку української мови в основній школі: монографія. Умань: Візаві, 2013. 386 с.
24. Кучеренко І. А. Формування стилїстичної компетентності старшокласників. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2012. Ч. 2. С. 182–189.

25. Левицький В. В. Лексична полісемія та квантитативні методи її дослідження. *Мовознавство*. 2003. № 4. С. 71–80.
26. Лелет І. О. Лексико-семантичні трансформації в українському перекладі твору Е. А. По «Золотий жук». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2018. № 37. Т. 3. С. 148–151.
27. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. *Стилістика української мови: підручник*. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
28. Мацько Л. І. *Українська мова (10–11 класи). Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія*. Київ, 2017. 84 с.
29. Мацько Л. І., Мацько О. М. *Риторика: навч. посіб.* Київ: Вища шк., 2006. 311 с.
30. Мединська А. В. Соціально-характерологічні експресиви в мовленні персонажів Гр. Тютюнника. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. № 21. С. 86–90.
31. *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : підручник / М. І. Пентилюк, С. О. Караман та ін.* Київ: Ленвіт, 2005. 400 с.
32. Мовчан Р. Григій Тютюнник. *Україна і світ*. 2001. Ч. 50. С. 13.
33. Музиченко Н. І. Експресивні вербалізатори портретної деталі в ідіолекті Григора Тютюнника. *Філологічні студії*. 2015. Вип. 12.
34. Неживий О. І. *Григій Тютюнник: Текстологічна та джерелознавча проблема життя і творчості : монографія*. Луганськ, 2010. 272 с.
35. Нікітіна А. В. Аналіз тексту в системі лінгводидактичних категорій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2. С. 120–127.
36. Остапенко Н. М., Симоненко Т. В., Руденко В. М. *Технологія сучасного уроку рідної мови*. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 248 с.
37. Оцабрик О. Ю. Маркери психологічного в портретах персонажів прози Григора Тютюнника. *Наукові записки*. Серія: Філологічні науки. 2024. Вип. 209. С. 264–269.

38. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. статей. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.
39. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови підручник. Київ: Либїдь, 2000. 248 с.
40. Словники України on-line : український лїнгвістичний портал. URL: <https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/> (дата звернення: 12.06.2025).
41. Словник української мови: у 20 т. / НАН України, Укр. мов.-їнформ. фонд. Київ: Наук. думка, 2010–2022.
42. Стиркіна Ю. С. Визначення ідіостилю письменника як засіб навчання сучасної української мови. *Дивослово*. 2011. № 2. С. 25–29.
43. Телєжкіна О. О. ЗВУК–СЛОВО–ТЕКСТ: мова української поезії II половини ХХ – початку ХХІ столїття: монографія. Харків: Майдан, 2020. 360 с.
44. Ткаченко Т. В. Естетична функція розмовних елементів у мові художньої літератури. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2009. Вип. 4. С. 156–161.
45. Тульчинська Н. М. Своєрїдність художнього вираження психологізму у творчості Григора Тютюнника: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Дніпро, 2002. 20 с.
46. Тютюнник Г. М. Твори. Кн. 2 : Повїсті. Київ: Молодь, 1985. 340 с.
47. Франчук М. В. Особливості метафори в оповіданнях Григора Тютюнника. *Вїсник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2019. Вип. 1 (92). С. 84–88.
48. Хома В. До проблеми концепту в тексті художнього твору. Актуальні питання гуманїтарних наук. 2019. Вип. 24. Т. 2. С. 143–147.
49. Чабаненко В. А. Стилїстика експресивних засобів української мови. Запорїжжя, 2002. 351 с.
50. Sketch Engine : офіційний сайт. URL: <https://www.sketchengine.eu/> (дата звернення: 12.06.2025).

ДОДАТОК А

Частотний словник емоційної лексики повісті «Климко»

(за матеріалами корпусного аналізу)

У таблиці подано реєстр ключових лексем, що формують емоційний простір повісті, розподілених за лексико-семантичними групами та відсортованих за частотою вживання.

Таблиця А.1. Частотний розподіл емоційної лексики повісті «Климко»

Ранг	Лексема	Частина мови	Лексико-семантична група	Частота (абс.)
1	зітхати	дієслово	смуток, туга та біль	45
2	тремтіти	дієслово	страх, тривога та небезпека	36
3	тихо	прислівник	смуток, туга та біль	23
4	боятися	дієслово	страх, тривога та небезпека	17
5	плакати	дієслово	смуток, туга та біль	16
6	страх	іменник	страх, тривога та небезпека	13
7	серце	іменник	духовність та моральність	10
8	холодно	прислівник	фізичний стан	8
9	ой	вигук	вигуки та безпосередні реакції	7
10	добрий	прикметник	любов, прихильність та тепло	6
11	кричати	дієслово	злість, роздратування	5
12	злякатися	дієслово	страх, тривога та небезпека	4
13	мовчки	прислівник	смуток, туга та біль	4
14	радість	іменник	надія, полегшення та радість	4
15	надія	іменник	надія, полегшення та радість	4
16	жаль	іменник	співчуття та милосердя	4
17	любити	дієслово	любов, прихильність та тепло	3
18	сумно	прислівник	смуток, туга та біль	3
19	душа	іменник	духовність та моральність	3
20	сирота	іменник	духовність та моральність	3

21	цить	вигук	вигуки та безпосередні реакції	3
22	важко	прислівник	фізичний / психологічний стан	2
23	лагідний	прикметник	любов, прихильність та тепло	2
24	втома	іменник	внутрішні стани	2
25	соромно	прислівник	внутрішні стани	2
26	сердито	прислівник	злість, роздратування	2
27	жаліти	дієслово	співчуття та милосердя	2
28	ах	вигук	вигуки та безпосередні реакції	2
29	журно	прислівник	смуток, туга та біль	1
30	зажурено	прислівник	смуток, туга та біль	1
31	сумний	прикметник	смуток, туга та біль	1
32	зло	прислівник	злість, роздратування	1
33	бідолаха	іменник	духовність та моральність	1
34	ніяково	прислівник	внутрішні стани	1
35	усміхатися	дієслово	надія, полегшення та радість	1
36	жалібно	прислівник	співчуття та милосердя	1

Семантико-стилістичний паспорт ключових лексем (*Лексико-семантична група негативних емоційних станів та соматизації емоцій*)

ЗІТХАТИ

Частина мови: Дієслово (недок. вид).

Абсолютна частота: 45.

Реалізація у тексті (словоформи): *зітхав, зітхала, зітхнув, зітхаючи, зітхнула, зітхали.*

Семантика у творі: У повісті «Климко» це слово є маркером прихованого, «тихого» болю. Герої Гр. Тютюнника рідко скаржаться вголос; їхнє страждання виявляється через важкий видих. Зітхання супроводжує моменти фізичного виснаження та душевної туги за домом.

Контекст: *«Климко вже не плакав, а лише... хрипко зітхав».*

ТРЕМТІТИ

Частина мови: Дієслово (недок. вид).

Абсолютна частота: 36.

Реалізація у тексті (словоформи): *тремтів, тремтіла, тремтять, тремтячи, затремтів.*

Семантика у творі: Ключова лексема для опису тілесних реакцій страху і холоду. У тексті ці два відчуття нерозривні: герой тремтить від осіннього холоду, але це тремтіння посилюється небезпекою. Це фізіологічний вияв екзистенційної незахищеності дитини.

Контекст: *«Вії, губи їй дрібно тремтять... злипалися від страху».*

СТРАХ

Частина мови: Іменник.

Абсолютна частота: 13 (як лема), сумарно з похідними – понад 20.

Реалізація у тексті: *страх, страху, страхом.*

Семантика у творі: Центральна емоційна домінанта твору. Страх у Климка – це не миттєвий переляк, а постійний фон існування («холодна хвиля»). Він часто персоніфікується або набуває фізичних властивостей (холодний, липкий).

Контекст: *«Страх холодною хвилиною піднявся в грудях...»*

ТИХО

Частина мови: Прислівник.

Абсолютна частота: 23.

Реалізація у тексті: *тихо, тихенько, тихіше.*

Семантика у творі: Характеризує «акустику війни». Тиша в повісті часто є загрозливою, передвісником біди, або ж вимушеною (стратегія виживання). Герої говорять, плачуть і рухаються тихо, щоб не привертати уваги.

Контекст: *«Він тихо ойкнув і впав...»*

ХОЛОДНО

Частина мови: Прислівник (категорія стану).

Абсолютна частота: 8.

Реалізація у тексті: *холодно, холод.*

Семантика у творі: У художньому світі повісті холод перестає бути лише ознакою погоди і стає внутрішнім станом героя. Це синонім самотності, беззахисності та смертельної небезпеки. Фраза «стало холодно» часто означає момент усвідомлення загрози.

Контекст: *«Йому стало холодно в грудях і несамовито тоскно».*

ДОДАТОК Б

Частотний словник емоційної лексики повісті «Вогник далеко в степу» (за матеріалами корпусного аналізу)

У таблиці систематизовано емоційну лексику твору відповідно до визначених у дослідженні семантичних груп. Дані демонструють зміщення емоційних доміант у бік вітальності та соціалізації порівняно з попереднім твором.

Таблиця Б.1. Частотний розподіл емоційної лексики повісті «Вогник далеко в степу»

Ранг	Лексема	Частина мови	Лексико-семантична група	Частота (абс.)
1	плакати	дієслово	смутку та туги	16
2	тихо	прислівник	внутрішніх станів	16
3	сміятися	дієслово	радості, надії й полегшення	15
4	мовчати	дієслово	внутрішніх станів	12
5	боятися	дієслово	страху та тривоги	9
6	радісно	прислівник	радості, надії й полегшення	8
7	надія	іменник	радості, надії й полегшення	8
8	тепло	прислівник	радості, надії й полегшення	7
9	добрий	прикметник	любові, прихильності та радості	7
10	серце	іменник	духовності, віри	7
11	страх	іменник	страху та тривоги	6
12	любити	дієслово	любові, прихильності та радості	6
13	важко	прислівник	фізичних відчуттів	6
14	усміхатися	дієслово	радості, надії й полегшення	6
15	вдячно	прислівник	радості, надії й полегшення	5
16	жалко	прислівник	співчуття і жалю	5
17	сором	іменник	внутрішніх станів	5
18	сльози	іменник	смутку та туги	4

19	злякатися	дієслово	страху та тривоги	4
20	зітхати	дієслово	смутку та туги	4
21	вірити	дієслово	радості, надії й полегшення	4
22	ніжно	прислівник	любові, прихильності та радості	4
23	лагідно	прислівник	любові, прихильності та радості	3
24	спокійно	прислівник	внутрішніх станів	3
25	сердито	прислівник	злості та агресії	3
26	злодюга	іменник	морально-етичної оцінки	3
27	ой	вигук	вигуків	7
28	любий	прикметник	любові, прихильності та радості	2
29	сумно	прислівник	смутку та туги	2
30	страшно	прислівник	страху та тривоги	2
31	пригорнути	дієслово	любові, прихильності та радості	1
32	сторожко	прислівник	страху та тривоги	1
33	сирота	іменник	морально-етичної оцінки	1
34	тремтіти	дієслово	фізичних відчуттів	1

Семантико-стилістичний паспорт ключових лексем (*Лексико-семантична група позитивних емоційних станів та соціалізації*)

СМІЯТИСЯ

Частина мови: Дієслово (недок. вид).

Абсолютна частота: 15.

Реалізація у тексті (словоформи): *сміявся, сміялися, сміючись, засміявся.*

Семантика у творі: Маркер емоційного розкріпачення та подолання травми війни. Якщо у «Климку» герої мовчать або плачуть, то у «Вогнику» сміх стає способом єднання підлітків, формою зародження дружби та першої симпатії.

Контекст: *«Ми сміялися довго і полегшено, аж до сліз».*

НАДІЯ

Частина мови: Іменник.

Абсолютна частота: 8.

Реалізація у тексті: *надія, надією, надії.*

Семантика у творі: Слово-символ, що позначає вектор руху в майбутнє. Надія у творі пов'язана з мотивом дому, навчання та людського тепла. Часто передається невербально – через погляд.

Контекст: *«Дивилася на мене з такою надією, що я зніжковів».*

ТЕПЛО

Частина мови: Прислівник / Іменник (залежно від контексту).

Абсолютна частота: 7.

Реалізація у тексті: *тепло, теплом.*

Семантика у творі: Антонім до лексеми «холод» у «Климку». Позначає не лише температурний режим (вогник у степу, тепла хата), а й душевний стан – відчуття безпеки, прийняття та вдячності.

Контекст: *«На душі стало тепло і спокійно».*

МОВЧАТИ

Частина мови: Дієслово.

Абсолютна частота: 12.

Реалізація у тексті: *мовчав, мовчала, мовчать, замовк.*

Семантика у творі: На відміну від гнітючої тиші у «Климку», тут мовчання набуває ознак «естетики порозуміння». Це пауза, наповнена змістом: сором'язливістю закоханих, взаємною підтримкою або глибоким роздумом.

Контекст: *«Очі в неї сміялися, а губи мовчали».*

ЛЮБИТИ

Частина мови: Дієслово (недок. вид).

Абсолютна частота: 6.

Реалізація у тексті: *любить, любив, любила, люблячи.*

Семантика у творі: Поява цього слова свідчить про відновлення емоційної сфери підлітків. Якщо у «Климку» любов була лише спогадом про минуле, то тут вона стає актуальною дією: герої вчаться будувати стосунки, відчувати симпатію та прив'язаність.

Контекст: *«Любить вона тебе, упадає, бач? А ти...».*

Дидактичні матеріали

для формування стилістичної компетенції учнів¹**КАРТКА 1****Матеріал для аналізу**

1. *Климко злякався, що він [німець] зараз почне стріляти...*
(дієслово).
2. *Тоді страх холодною, липкою хвилею котився йому в груди...*
(іменник).
3. *В голові гупало одне слово: «Тікай! Тікай!»* (вигукова форма).

Завдання

1. Проведіть лінгвістичне спостереження: як зміна частини мови (*злякався* – дієслово, *страх* – іменник) впливає на зображення емоційного стану? Де емоція є дією, а де – суб'єктом, що керує людиною?
2. Визначте синтаксичну роль іменника «страх» у другому реченні. Якого стилістичного ефекту досягає автор, використовуючи метафору «холодною хвилею»?

Мета. Формування вміння аналізувати морфологічні засоби вираження емоцій (роль частин мови) та визначати стилістичні функції синтаксичних конструкцій.

КАРТКА 2**Матеріал для аналізу**

...Сльози текли по зморшках і капали на вузличок її рук... – Сиротина ти моя... – А ніженьки ж, ніженьки побиті... А штанці... Ох, горенько...

Завдання

1. Випишіть слова зі зменшено-пестливими суфіксами (демінітиви).
2. Проаналізуйте їхню стилістичну функцію: чи слугують вони тут для позначення малого розміру, чи є засобом вираження авторської

¹ Примітка для вчителя: під час виконання завдань рекомендується використання академічного «Словника української мови» (СУМ-11 або СУМ-20) та порталу «Словники України on-line»

модальності (співчуття, емпатії) на тлі трагічного контексту?

Мета. Розвиток навичок стилістичного аналізу словотвору; усвідомлення ролі суфіксів суб'єктивної оцінки у створенні емоційної тональності тексту.

КАРТКА 3

Матеріал для аналізу

*А він же, **сердега**, так ждав...*

*Зульфат подивився на вчителя... **Бідолаха**, він усе розумів...*

Завдання

1. Зверніться до тлумачного словника: знайдіть статті до слів *сердега* та *бідолаха*. Зверніть увагу на стилістичні позначки (наприклад, *співчутл., розм.*).
2. Доберіть до виділених слів стилістично нейтральні синоніми (*бідний, нещасний*). Замініть авторські слова нейтральними. Як зміниться експресивність тексту?

Мета. Удосконалення вмінь працювати з лексикографічними джерелами; формування навички розрізняти емоційно марковану та нейтральну лексику.

КАРТКА 4

Матеріал для аналізу

Наталя Миколаївна зблідла, притулила руку до грудей і так стояла...

Дядько Кирило опустив очі... Губи його дрібно тремтіли.

Завдання

1. Визначте, які соматизми (слова на позначення тілесних реакцій) використовує автор замість прямих назв емоцій.
2. Сконструйте речення, де ці ж емоції (сором, шок) названо прямо («Дядькові стало соромно»). Порівняйте два варіанти: який з них має вищий рівень зображальності?

Мета. Розвиток навичок інтерпретації невербальних засобів комунікації в тексті; поглиблення знань про лексико-семантичну групу соматизмів.

КАРТКА 5

Матеріал для аналізу

Німець подивився на Климка зло, примруживши очі, і щось гаркнув.

Завдання

1. За допомогою словника синонімів або тлумачного словника порівняйте значення слів *зло*, *сердито*, *гнівно*.

2. Доведіть, що у цьому контексті саме слово «зло» є найбільш точним лексичним засобом для передачі ворожості та небезпеки, спираючись на словникове тлумачення.

Мета. Розвиток семантичної пильності, навичок компаративного аналізу значень та вміння аргументувати доцільність авторського вибору.

КАРТКА 6

Завдання

Виконайте вправу, спрямовану на лінгвістичну реконструкцію тексту. Відновіть пропущені емоційно забарвлені звертання, спираючись на контекст.

1. *Ох ти ж і _____, – зітхнула жінка...*

2. *Та не чіпай ти його, _____, бачиш, ледве дихає...*

Довідка: бідолаха, сердега, сиротина (слова емоційно-оцінної лексики).

Мета. Розвиток мовного чуття (передбачення тексту) та вміння відновлювати структурно-семантичну цілісність висловлювання.

КАРТКА 7

Матеріал для аналізу

Оставайся тутечки.

Він дивиця на мене, як сич...

Жалко мені тебе, хлопче...

Завдання

1. Перевірте виділені слова за словником. Які стилістичні позначки вони мають або як відрізняються від літературної норми?

2. Здійсніть нормативне редагування речень. Зробіть висновок: чому автор зберігає відхилення від мовної норми у мовленні персонажів?

Мета. Формування навичок роботи зі словниковими позначками; усвідомлення функцій діалектизмів та просторіч у художньому стилі.

КАРТКА 8

Матеріал для аналізу

Млосно зассав голод.

Йому перехопило подих від холоду.

Завдання

1. Визначте тип синтаксичних конструкцій (безособові речення).
2. Трансформуйте їх у двоскладні речення з підметом-особою («Я зголоднів»). Порівняйте: яка граматична структура краще передає стан неконтрольованого фізичного відчуття?

Мета. Розвиток умінь синтаксичної синонімії та трансформації; дослідження стилістичного потенціалу односкладних речень.

КАРТКА 9

Творче завдання

Григор Тютюнник використовує прийом художнього паралелізму (стан природи відповідає стану душі). Напишіть 3–4 речення, використовуючи засоби персоніфікації та епітети, щоб через опис осіннього вітру передати семантику тривоги (не вживаючи самого слова «тривога»).

Мета. Формування вміння використовувати тропи (епітети, персоніфікацію) для створення образного висловлювання; розвиток креативного мислення.

КАРТКА 10

Матеріал для аналізу

Очі в нього кричали від болю...

Климко відчув, як тернуть ноги і холоне всередині...

Завдання

1. Визначте тип тропа у вислові «очі кричали» (метафора, гіпербола).
2. Проаналізуйте роль дієслів фізичного стану (*тернуть*, *холоне*) у відтворенні психологічного напруження.

Мета. Удосконалення навичок аналізу засобів образності (тропіки) та лексики на позначення психофізіологічних станів.

КАРТКА 11

Матеріал для аналізу

Вони сиділи мовчки. Зульфат дивився на вогонь... Їм не треба було нічого говорити...

Творче завдання

Складіть діалог (5–6 реплік), у якому основне комунікативне навантаження виконують не слова, а авторські ремарки (*кивнув, усміхнувся, зітхнув*).

Мета. Розвиток комунікативної компетентності; формування вміння використовувати невербальні засоби спілкування (міміку, жести) в письмовому тексті.



