

ЛІНГВОСТИЛИСТИЧНА РЕЛЕВАНТНІСТЬ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ І ЗАСОБІВ У ПОЕЗІЯХ ДЛЯ ДІТЕЙ ЗА ПРОЄКТОМ «ІНТЕЛЕКТ УКРАЇНИ»

Євтушина Т. О.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського
вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна
orcid.org/0000-0001-6561-5880
ievtushyna@ukr.net*

Стек А. В.

*здобувач вищої освіти 2 року навчання другого (магістерського) вищого рівня
спеціальності 014 «Середня освіта (Українська мова і література)»
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського
вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна
orcid.org/0000-0003-4403-8716
annastek99@gmail.com*

Ключові слова: *художні образи, художні засоби, поезія для дітей, проєкт «Інтелект України».*

У статті досліджено лінгвостилістичні особливості художніх образів і засобів у поезіях для дітей за проєктом «Інтелект України» (для 5 класу). На основі типологічної класифікації за сприйняттям одним з органів чуття розглянуто зорові, слухові, дотикові, кінетичні, термічні, смакові, нюхові образи в поезіях для дітей, передбачених проєктом «Інтелект України» для учнів 5 класу.

Доведено, що зафіксовані поетичні образи спонукають юних читачів бачити, а не впізнавати поетичні реалії. Зокрема, виокремлені зорові образи червоної калини, тополі, зеленого гаю, Дніпра, широких степів і полів, густого лісу, срібно-блакитного повітря тощо; нюхові образи весни запашної, вітру пахучого; слухові образи вітру, дощу тощо.

З'ясовано, що юні читачі усвідомлюють, що в гіперболі поєднані два полюси: звичайне, природне та неможливе, нереальне. Вони розкривають виняткові характеристики чи якості людей, природних явищ, подій, речей. Гіпербола як стилістичний прийом виконує такі домінуючі функції, як посилення виразності мови або емоційного впливу на читача, виокремлення певних яскравих деталей зображуваного явища. Митці за допомогою гіперболи спонукають читачів по-новому осмислити зображуване, щоб відчути його значущість.

Підкреслено, що у програмових поезіях діти фіксують порівняння розгорнутої чи нерозгорнутої форми як художній засіб. Структурні компоненти порівняльної конструкції взаємодіють семантично та стилістично, створюючи нову поетичну образність.

Зафіксовано перенесення ознак і властивостей людини на живу природу – птахів. Це підтверджує, що діти знайомляться з антропоцентричною моделлю сприйняття світу через образи птахів. Лінгвостилістичне навантаження уособлення надає тексту образності, емоційності, пробуджує асоціації. Це відчувається за допомогою змісту та завдань із ключовими дієсловами «назви», «пригадай», «уяви», «доведи», «поміркуй».

Наголошено на тому, що виокремлені художні засоби репрезентують експресивність тексту, поглиблюють семантику виразу, конденсують і компресують багато значень у межах одного поняття, впливають на ментальність п'ятикласників.

LINGVOSTYLISTIC RELEVANCE OF ARTISTIC IMAGES AND MEANS IN POETRY FOR CHILDREN UNDER THE PROJECT “INTELLECT OF UKRAINE”

Yevtushyna T. O.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology and Methods of Teaching
Professional Disciplines
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
Staroportofrankivska str., 26, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6561-5880
ievtushyna@ukr.net*

Stack A. V.

*Graduate of 2 years of study second (Master's) higher level
Specialty 014 “Secondary education (Ukrainian Language and Literature)”
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
Staroportofrankivska str., 26, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4403-8716
annastek99@gmail.com*

Key words: *artistic images, artistic means, poetry for children, project “Intellect of Ukraine”.*

The article examines the linguistic and stylistic features of artistic images and means in poetry for children under the project “Intellect of Ukraine” (for 5th grade). Based on the typological classification of perception by one of the senses, visual, auditory, tactile, kinetic, thermal, gustatory, olfactory images in poetry for children, provided by the project “Intellect of Ukraine” for 5th grade students.

It is proved that the fixed poetic images motivate young readers to see, but not to recognize poetic realities. These are visual images of red viburnum, poplar, green grove, Dnieper, wide steppes and fields, dense forest, silver-blue air, etc.; olfactory images of fragrant spring, fragrant wind; auditory images of wind, rain, etc.

Young readers have found that hyperbole combines two poles: the ordinary, the natural and the impossible, the unreal. They reveal the exceptional characteristics or qualities of people, natural phenomena, events, things. Hyperbole as a stylistic device performs the following dominant functions: increasing the expressiveness of language or emotional impact on the reader, highlighting certain bright details of the depicted phenomenon. Artists use hyperbole to encourage readers to rethink what is depicted in order to feel its significance.

It is emphasized that in program poetry children record comparisons of expanded or unexpanded form as an artistic means. The structural components of the comparative construction interact semantically and, creating a new poetic imagery.

The transfer of human signs and properties to wildlife – birds – has been recorded. This confirms that children are introduced to the anthropocentric model of perception of the world through the images of birds. Linguistic and stylistic load of personification gives the text imagery, emotionality, awakens associations. This is felt through the content and tasks: “names”, “remember”, “imagine”, “prove”, “think”.

It is emphasized that the isolated artistic means represent the expressiveness of the text, deepen the semantics of expression; condense and compress many values within one concept; affect the mentality of fifth graders.

Постановка проблеми. Українська література для дітей, передбачена для вивчення за проєктом «Інтелект України», покликана формувати чуйних громадян України, поціновувачів естетики. Література для дітей є органічним складником загальної літератури зі всіма притаманними їй властивостями, вона орієнтована на інтереси читача-дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині українську літературу для дітей усебічно студійовано в літературознавчому аспекті (Т. Качак [6], В. Кизилова [7; 8], О. Папуша [13], Л. Славова [14, с. 7–16] та інші автори), дидактиці (Т. Качак [6]), лінгвостилістиці (Г. Атрошенко [1], Н. Дзюбишина-Мельник [3], Н. Зубець [5], А. Мойсієнко [11], Е. Огар [12], Б. Тихолоз [15] та інші вчені). Незважаючи на таке посилення уваги до літератури для дітей як духовного надбання українців, не досить вивченою є лінгвостилістична релевантність поезій для дітей, передбачених проєктом «Інтелект України» для учнів 5 класу.

Мета статті – дослідити лінгвостилістичні особливості художніх образів і засобів у поезіях для дітей за проєктом «Інтелект України» (для 5 класу). Для її досягнення необхідно було виконати такі завдання: 1) обґрунтувати поняття про літературу для дітей як поліінтерпретаційний феномен; 2) з'ясувати лінгвостилістичні ресурси поезій для дітей – учнів 5 класу – за проєктом «Інтелект України»; 3) дослідити мовностилістичне навантаження носіїв інформації, що забезпечують естетичність комунікативного потенціалу, а саме художні засоби та образи, що сприймаються органами чуття.

Об'єктом дослідження є поезії для дітей – учнів 5 класу – за проєктом «Інтелект України».

Предмет дослідження становить лінгвостилістичне розмаїття художніх образів, що сприймаються органами чуття, і засобів поезій для дітей за проєктом «Інтелект України» (для 5 класу).

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливість літератури для дітей науковці тлумачать по-різному. Автори двотомної «Літературної енциклопедії» вважають: «Дитяча література – усна і писемна словесність, творена дітьми». На їх переконання, така література володіє синкретичним характером, особливою художньою формою, тяжіючи до ритмічного мовлення, словотворчості, розкутої фантазії [10, с. 285]. Крім того, під поняттям літератури для дітей розуміють сукупність літературних творів, які створені для дітей із певною метою: звертатися до дитячої уяви, емоцій

і почуттів, впливати на дитячі пізнавальні здібності, розвивати смаки й уподобання, розважати дитину [19, с. 172].

В. Кизилова зазначає, що автор, створюючи твори для дітей, «передає їм досвід особистого уявлення про світ, мимоволі перебирає на себе функції вчителя, вихователя» [8, с. 8].

Ми схильні вважати, що література для дітей – це динамічний і яскравий різновид художньої літератури, специфічна модель літературної комунікації [13, с. 1], історична комунікація між дорослим та реципієнтом-дитиною [14, с. 10].

Література для дітей має художню особливість, адекватну дитячій психології. Специфічною ж є письменницька майстерність художньо-образного втілення у творі духовних цінностей виключно естетичними засобами.

Зокрема, у поезіях для дітей, передбачених проєктом «Інтелект України» для учнів 5 класу, поетичні образи можуть розгортатися у формі образного ланцюжка чи сітки у стилістичній системі тексту, співвідноситися один з одним або проникати один в одного, утворюючи складний, багатоплановий єдиний образ [2, с. 108].

У ліричному творі слово володіє подвійним смисловим спрямуванням. Його смислова структура розширюється та збагачується тими художніми виражальними «прирошеннями смислу», які розвиваються в системі цілого естетичного об'єкта [2, с. 114]. З огляду на це художньо-поетичний образ «живе» у формі тексту та в уявленнях, асоціаціях і смислах, породжених після засвоєння тексту.

На основі типологічної класифікації за сприйняттям одним з органів чуття розглянемо зорові, слухові, дотикові, кінетичні, термічні, смакові, нюхові образи в поезіях для дітей, передбачених проєктом «Інтелект України» для учнів 5 класу.

Зокрема, серед численних зорових поетичних образів Т. Шевченка відвів чільне місце традиційним образам-символам: *каліні, гаю, тополі, Дніпру*, наприклад: *Зеленим гаєм поросло; кругом широколистій тополі; сині гори за Дніпром* (Т. Шевченко «Княжна») [16, с. 1]. Усвідомленню цієї інформації сприяють інформаційно-комунікаційні технології, за допомогою яких діти слухають візуалізовану пісню «Реве та стогне Дніпр широкий...» (слова Т. Шевченка, музика Д. Крижанівського), діляться емоціями та почуттями від прослуханої пісні.

Аналіз поетичних зорових образів дає змогу переконатися в тому, що в Т. Шевченка *каліна* – це «символ дівчини, жінки, її духовного й фізич-

ного життя, символ українського роду та народу, України» [4, с. 269–271], наприклад: *«Зацвіла в долині червона калина; / Вийшов до неї / Зеленого гаю»* (Т. Шевченко «Зацвіла в долині») [16, с. 3]; *Пишається над водою / Червона калина* (Т. Шевченко «Тече вода з-під явора») [16, с. 3]. Калина – етноціональний символ України, уособлення краси, кохання, материнства, крові, безсмертності роду, національного відродження, життя, любові до Батьківщини. Крім того, не варто забувати, що калина – своєрідний механізм кодування етнічної культури українців, символ національного єднання.

Зоровими художніми образами-символами насичено поетичні рядки П. Тичини: *«Там степи, там могили як гори... / степ, що ген-ген простягнувся»* (П. Тичина «Не бував ти у наших краях!») [16, с. 11]. Зоровість може перехрещуватися зі слуховим образом. Це доречно підкреслюють метафорика чи порівняння. У цьому маленькі читачі переконуються також унаслідок прослуховування поезії «Блакить мою душу обвіяла» під відеозамальовку В. Ваховського «Ромашкове поле», наприклад: *«Струмок серед гаю як стрічечка, / На квітці метелик мов свічечка. / Хвилюють, маюють, квітують поля»* [16, с. 11]. Такі художні образи й засоби допомагають школярам усвідомити себе частиною світу української природи.

Упевнитись у красі осіннього пейзажу допомагають зорові образи поезії М. Рильського «Осінь-маляр із палітрою пишною...» [16, с. 26], наприклад: *із палітрою пишною* [16, с. 26], *роси сріблисті* [16, с. 26], *шати барвисті* [16, с. 26], *срібно-блакитне повітря* [16, с. 26]. У вірші присутні також дотикові (*грає цілунками* [16, с. 26]) та слухові образи (*ніжно сміється до вітру* [16, с. 26], *ніжні пісні тиходзвонні* [16, с. 26]). Зосередитися допоможе учнівське доповнення речень із пропусками.

Полинати у стародавні часи України допомагають зорові образи поезії О. Олесь «Україна в старовину». Це фітоморфні (*ліс густий, дрімучий, темний* [17, с. 8], *велетенські граби, вільхи* [17, с. 8], *степ незайманий стояв* [17, с. 8]) чи зооморфні об'єкти (*лебедіні білі зграї* [17, с. 8]). Зорові образи обрамлюють текст, фокусують увагу дітей на ключових компонентах змісту, сприяють зв'язності окремих частин поезії.

Насичення зорових образів юний читач фіксує в пейзажному поетичному тексті Б.-І. Антонича «Ранній вітер»: *«Що зорі, листя й ластівки несе, / В зелений квітеня, в синь пісень»* [16, с. 32]. Зафіксовані зорові образи репрезентують захоплення красою світу навесні.

Зоровий образ може вживатися в переносному значенні, у цьому нас переконує поезія у прозі

М. Воробйова «Проснувся хатній змій». Міським дітям проєкт «Інтелект України» допомагає зрозуміти закодований художній образ *вогню*, оскільки пропонує дати відповіді на запитання «Яка природна стихія є провідним образом поезії?», «Які слова створюють настрій вірша?» тощо. У творі читаємо: *«Проснувся хатній змій. / Бабуся годує його соломомою. / Кине жмут соломки, / А змій розправить червоні вуса»* [16, с. 43]. Переконаємося, що, крім експліцитної інформації, поетичний текст містить імпліцитну інформацію, вербалізаторами якої є фонічні, ритмічні, акцентні паралінгвістичні засоби, тобто емоційно-виражальні звукові жести.

П'ятикласники мають змогу переконатися в тому, що в поезіях, адресатами якої є вони самі, у короткій строфі влучно можуть поєднуватися декілька художніх образів, зокрема зорові та слухові, наприклад: *«Арфами, арфами – / золотими, голосними обізвилися гаї / Самодзвонними»* (П. Тичина «Арфами, арфами...») [16, с. 11]. Музичний звуковий образ *арф* співпрацює з враженнями, які відтворює семантика мовних одиниць. Майстерно поєднуючи ці образи, П. Тичина забезпечив експресивність тексту, активізував процес сприйняття та регламентував гармонію значення слова і звукового вираження. Дитяча увага звернена на музичні звукові образи – посередники між автором, дійсністю та дитиною-читачем.

Контрастні слухові образи сприяють реалізації ідейно-тематичного та художньо-образного задуму, наприклад: *«По лісах шумлять потоки, / Не стихав до ночі галас, / Дикий рев і ніжний спів... / Навкруги орлині крила / Гучно, хижко лопотять / Та часами прогуркочуть / Диких коней табуни»* (О. Олесь «Україна в старовину») [16, с. 8–9].

У поезіях П. Тичини та Б.-І. Антонича діти фіксують нюхові образи, що репрезентують відчуття запаху, наприклад: *«Йде весна запашина»* (П. Тичина «Арфами, арфами...») [16, с. 11]; *«Крилатий вітер і пахучий»* (Б.-І. Антонич «Ранній вітер») [16, с. 32]. Як бачимо, поетична мова обмежена в репрезентації палітри запахів природи. Усі зафіксовані запахи емоційно забарвлені, викликають різні переживання, оскільки «байдужих» запахів немає. Автори віддають перевагу запахам природного походження.

Майстерний мікс художніх образів і засобів п'ятикласникам пропонує незвично віднайти проєкт «Інтелект України» в поезії «Гаї шумлять» П. Тичини через прослуховування її у виконанні сучасного українського гурту «The Dooh». Діти зафіксують слухові образи (*гаї шумлять, хмарки біжать, дзвін гуде, шепіт трав*), порівняльні звороти, які зрідка доцільно експресивно

насичують метафору, зокрема: «*Купаючи мене, / мов ластівку; / Ген неба край – / Як золото. / Мов золото ...Горить-тремтить ріка, / як музика*» [16, с. 19]. Використання звукового образу *ріки* підкріплює авторське образно-звукове бачення краси природи.

У поетичній скарбниці Т. Шевченка фіксуємо слуховий образ *вітру*: «*Сердитий вітер завива*» (Т. Шевченко «Причинна») [16, с. 2]. Цей художній образ інтерпретовано через звукову характеристику незадоволеного звіра.

У М. Рильського уособлений *дощ* наприкінці вірша транслює авторський слуховий поетичний образ цього нічного гостя: «*Буйним повітом зеленим / Білі села звеселить*» (М. Рильський «Дощ») [16, с. 25]. Діти у слуховому образі *дощу* чують передавання поетом любові до природи, разом із М. Рильським відчувають захоплення дощем, адже знають його користь для довкілля.

Слуховий образ *дощу* прочитуємо в поезії В. Голобородька «З дитинства: замовляння дощику». Юний читач уявляє дощ неслухняним цікавим хлопчиськом, який полюбає вудити рибу: «*Я тобі вишень нарву повну миску, / щоб ти їв, а кісточками стукав у вікно*» [16, с. 44]. Як бачимо, у поезії для дітей функціонує певний діапазон репрезентації звуків природи. Звуковий простір неживої природи – акустичні звучання, трансльовані неживими предметами та явищами (дощ, вітер, сніг, вода тощо). Звуковий простір живої природи – це звуки тварин, птахів, комах, звуки людини (мовлення, крик, плач, сміх).

Крім того, стилістично значущими художніми образами є поетичні тропи як інтерпретатор переносного значення. Зокрема, юні читачі усвідомлюють, що в гіперболі поєднані два полюси: звичайне, природне та неможливе, нереальне. Вони розкривають виняткові характеристики чи якості людей, природних явищ, подій, речей. Гіпербола як стилістичний прийом виконує такі домінуючі функції, як посилення виразності мови або емоційного впливу на читача, виокремлення певних яскравих деталей зображуваного явища.

Завдяки використанню гіпербол поети експлікують умовність створюваного ними світу, привертають увагу учнів, наприклад: «*Як за щастя України / Ріки крові розлились*» (О. Олесь «Заспів») [17, с. 8]. Митці за допомогою гіперболи спонукають читачів по-новому осмислити зображуване, щоб відчути його значущість, наприклад: «*Сердитий вітер завива, / Додолю верби гне високі, / Горами хвилю підійма*» (Т. Шевченко «Причинна») [16, с. 2] тощо.

У поезіях діти фіксують порівняння розгорнутої чи нерозгорнутої форми як художній засіб, наприклад: «*Із хмари де-де виглядав, / Неначе човен в синім морі*» (Т. Шевченко «Причинна»

[16, с. 2]. Доцільно вважати, що структурні компоненти порівняльної конструкції взаємодіють семантично та стилістично, створюючи нову поетичну образність.

Нерозгорнуті порівняння допомагають побачити красу українського села, наприклад: «*А на горі стоять палати, / Неначе диво*» (Т. Шевченко «Княжна») [16, с. 1], «*Неначе писанка, село*» (Т. Шевченко «Княжна») [16, с. 1]; розкрити стосунки, наприклад: «*А незгода, наче вітер, / Все по полю рознесе*» (О. Олесь «Ярослав Мудрий») [17, с. 11]. Створені такими порівняннями образи менш завершені, оскільки пропонують більше простору для суб'єктивного сприйняття та асоціацій.

У розгорнутих порівняннях репрезентовано складні за змістом і структурою образи, наприклад: «*Думами, думами – / Неначе море кораблями*» (П. Тичина «Арфами, арфами...») [16, с. 11].

Завдяки утворенню нової художньої образності компоненти порівняльної конструкції пов'язані семантично та стилістично, наприклад: «*Піднявся день, мов олень з кручі, / Ніч відпливла, мов корабель. / Крилатий вітер і пахучий, / мов дзенькіт сріблених шабель*» (Б.-І. Антонич «Ранній вітер») [16, с. 32]. Майстерні порівняння дають змогу п'ятикласникам поринути в казковий день. Поет незвично порівнює його з оленем. А ніч не просто минула, а відпливла разом із татусями деяких дітей на кораблі. Красу, силу й могутність вітру допомагає відчути на собі порівняння з козацьким символом – *шаблею*. Підкреслити правомірність таких порівнянь як поетичних тропів допоможе асоціативний куш цього слова, який діти складають протягом хвилини (адже за плечима в них – символічна характеристика у творі Зірки Мензатюк «Таємниця козацької шаблі»).

Переглянутий за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій відеоклаж полегшує розуміння компонентів порівняння, наприклад: «*І думка, вирвавшись нишком, / Мов нетля, б'ється у вікно*» (Б.-І. Антонич «Пейзаж з вікна») [16, с. 33]. Думки ліричного героя поезії порівнюються з невеликим нічним метеликом.

Сучасний поет І. Андрусак у гумористичній формі зображує пересування тварин тринадцятим трамваем. Порівняння оцінюють незграбність та зовнішність головного персонажа – великого й невихованого бегемота, наприклад: «*Величезний, наче шафа*» (І. Андрусак «Тринадцятий трамвай») [16, с. 36].

У Т. Шевченка метафора репрезентує кордоцентризм як важливий складник ментальності українців, наприклад: «*Село! І серце одпочине*» (Т. Шевченко «Княжна») [16, с. 1].

Стилістично навантаженою є метафора в О. Олесь, наприклад: «*Інебавом Україна / зацвіла,*

як *тихий сад*» (О. Олесь «Ярослав Мудрий») [17, с. 10]. Щоб передати глибокі враження про зміни в Україні під час князювання Ярослава Мудрого, поет використав метафоризований образ України. Поетичний текст натомість здобув додаткову експресивну насиченість.

Досліджуваний матеріал переконує нас у тому, що метафора є одним зі способів утворення експресії, адже пов'язана із семантичними зсувами, які сприяють появі додаткової експресивної насиченості тексту загалом. Метафора схожа на порівняння, допомагає відтінити потрібні риси людини, предмета, явища. Крім того, прямі ознаки поєднуються з переносними, наприклад: «*Шумує день погожий, / Кипить зелена заметіль*» (Б.-І. Антонич «Пейзаж з вікна») [16, с. 33]. За допомогою метафори змальовувані картини набувають візуалізації, що полегшує сприйняття поетичного тексту.

Традиційні метафори нескладні для коментування, наприклад: *піднявся день, ніч відпливла, сп'яняє серце* (Б.-І. Антонич «Ранній вітер») [16, с. 32]. Поети оригінально використовують перенесення подібності з одного предмета чи явища на інші.

Стилістично вагомою є персоніфікація, тобто уособлення – процес перенесення ознак і властивостей живого на неживе тощо. Митець художнього слова стає посередником між космоцентричною та антропоцентричною моделями світу. Цей діалог впливає на трактування персоніфікації. Уособлення відбувається такими шляхами: а) перенесення людських ознак на живу чи неживу природу; б) перенесення ознак і властивостей одних феноменів природи на інші природні реалії; в) перенесення за метонімічною або синекдохічною моделями. Утворювані феномени наділяються даром мови, незвичайними ознаками, мислять, схожі на людське тіло тощо [18, с. 28].

Наприклад, привабливим є Шевченкове уособлення – розгорнута децентрована картина природи, що репрезентує зоровий поетичний образ *Дніпра*: «*Рече та стогне Дніпр широкий*» (Т. Шевченко «Причинна») [16, с. 2]. Цей пейзажний вірш викликає в дітей тривожний і водночас романтичний настрій; уособлення як художній засіб сприяє захопленню красою Дніпра у тривожну ніч. Також дослідники підкреслюють, що персоніфікація в поезіях Т. Шевченка – своєрідне мовомислення митця, «світовідчуття, що сягає у глибини народного світогляду» [9, с. 111].

Патріотичними уособленнями, поєднаними з риторичним окликом як фігурою експресивного синтаксису, рясніють рядки поезії «Доц» М. Рильського: «*Відкривай гарячі груди, / Мати земле! / Доц остудить, / оживить і запліднить, / І пшеницею, й ячменем*» [16, с. 25].

З таких контекстів діти розуміють, що головний образ вірша – *доц*. Удосконалити це допомагають проєктні завдання, у яких необхідно підкреслити дієслова, пов'язані з головним образом вірша; визначити художній засіб; поміркувати про те, хто «золотий вечірній гість».

Уособлені *вітер, ліс, море* вербалізують експресивність тексту, поглиблюють семантику виразу, орнаментують висловлювання, наприклад: «*То над степом буйний вітер / На шовкових струнах грав; / Нерухомо вітер спав; / Все кругом жило, змагалось, / Ліс дивився і шумів*» (О. Олесь «Україна в старовину») [17, с. 9]; «*Море диха, як живе*» (О. Олесь «Похід на Царгород») [17, с. 9].

У творах Б.-І. Антонича уособлений *день*, який постає дбайливим кулінаром, наприклад: «*Дивись: Шумує день погожий, / Кипить зелена заметіль. / В товстому дзбані варить рожжі*» (Б.-І. Антонич «Пейзаж з вікна») [16, с. 33].

А в поезії Ліни Костенко уособлений *шпак*, зокрема: «*Плаче шпак уранці після зливи*» (Л. Костенко «Перекинута шпаківня») [16, с. 35]. Фіксуємо перенесення ознак і властивостей людини на живу природу – птахів. Це підтверджує те, що діти знайомляться з антропоцентричною моделлю сприйняття світу через образи птахів. Зокрема, поетеса дії *шпака* відтворює лексикою антропного коду мови – дієсловами на позначення поведінки. Варто нагадати дітям, що ці птахи є одними з перших вісників весни. Вони оселяються в щілинах стін, скель, проте більш комфортно почувають себе у шпаківнях. Цікаво, що вранці та ввечері шпаки співають пісні. Ці птахи можуть копіювати звуки різних птахів і звірів. Це друзі людини, вони охороняють поля, городи, сади від шкідників. Шпаки харчуються комахами, гусеницями, павуками лише під час висиджування пташенят. Наприкінці літа ці птахи починають харчуватися лише рослинною їжею.

Персоніфікований неслухняний *доц* поети намагаються зробити дбайливим господарем, наприклад: «*Доцику, доцику, я тобі вудлице бамбукове подарую, / щоб ти ловив рибу, а луску розкидав по городу, / ... щоб ти ходив розчісувати волосся траві*» (В. Голобородько «З дитинства: замовляння дощичку») [16, с. 44]. Лінгвостилістичне навантаження уособлення надає тексту образності, емоційності, пробуджує асоціації. Це відчувається за допомогою змісту та завдань із ключовими дієсловами «назви», «пригадай», «уяви», «доведи», «поміркуй».

Висновки та перспективи подальших розробок. Отже, у структурі поезій, передбачених за проєктом «Інтелект України» для учнів 5 класу, стилістично вагомими є поетичні образи. Вони спонукають юних читачів бачити, а не впізнавати

поетичні реалії. Це, зокрема, зорові образи *червоної калини, тополі, зеленого гаю, Дніпра, широких степів та полів, густого лісу, срібно-блакитного повітря* тощо; нюхові образи *весни запашної, вітру пахучого*; слухові образи *вітру, дощу* тощо. Зорові образи можуть перехресуватися зі слуховими. Усвідомленню цієї інформації допомагають інформаційно-комунікаційні технології, за допомогою яких діти слухають візуалізовані вірші-пісні здебільшого у виконанні сучасних музичних колективів.

Виокремлені художні засоби (метафори, уособлення, гіперболи, порівняння) репрезентують експресивність тексту, поглиблюють семантику виразу, конденсують та компресують багато значень у межах одного поняття, впливають на ментальність п'ятикласників.

Перспективним напрямом дослідження є лінгвостилістичне вивчення синтаксису поезій, передбачених за проектом «Інтелект України» для учнів 5 та 6 класів.

ЛІТЕРАТУРА

- Атрошенко Г. Лінгвостилістика української поезії для дітей : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Запоріжжя, 2005. 20 с.
- Голобородько К. Когнітивна лінгвістика: дослідницький інструментарій та моделювання концептосфери митця. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. 2006. Вип. IV. С. 295–300.
- Дзюбишина-Мельник Н. Художній стиль і мова творів для дітей. *Культура слова*. 1992. Вип. 42. С. 85–90.
- Жайворонок В. Знаки української етнокультури : словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
- Зубець Н. Поезія Ліни Костенко для дітей як засіб втілення дитячої мовної картини світу. *Молодий вчений*. 2017. № 7. С. 187–191.
- Качак Т. Сучасна українська література для дітей та юнацтва як зміст літературної освіти. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 17. С. 161–165.
- Кизилова В. Література для дітей та юнацтва: художня специфіка, тенденції інтерпретації. *Актуальні проблеми української літератури і фольклору*. 2012. Вип. 17. С. 10–19.
- Кизилова В. Українська література для дітей та юнацтва: новітній дискурс : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Старобільськ : Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2015. 236 с.
- Коцюбинська М. Етюди про поетику Шевченка : літературно-критичний нарис. Київ : Радянський письменник, 1990. 272 с.
- Літературна енциклопедія: у 2 т. / упор. Ю. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1: А (аба) – Л (лямент). 608 с.
- Мойсієнко А. Рясна галузка древа поетичного (про дитячі поезії Д. Павличка). *Дніпро*. 1990. № 9. С. 126–129.
- Огар Е. Мова дитячого літературного дискурсу: функційно-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник Сумського державного університету*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.
- Папуша О. Наратив дитячої літератури: специфіка художнього дискурсу : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06. Тернопіль, 2004. 27 с.
- Славова М. Попелюшка літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей. Київ, 2002. 81 с.
- Тихолоз Б. Моторошна магія тексту. Лінгвістичний аналіз поезії Івана Франка «Опівніч. Глухо. Зимно. Вітер виє...». *Дивослово*. 2003. № 4. С. 23–27.
- Українська література. 5 клас : зошит з друкованою основою: у 9 ч. / уклад.: І. Гавриш та ін. Харків : Інтелект України, 2021. Ч. 7. 56 с.
- Українська література. Хрестоматія. 5 клас : зошит з друкованою основою. Частина II / уклад.: І. Гавриш та ін. Харків : Інтелект України, 2021. 80 с.
- Харчук Р. Метафора Шевченка. *Слово і час*. 2006. № 3. С. 21–37.
- Doderer K. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder- und Sachartikel zur Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur. Weinheim, 1995. 579 S.

REFERENCES

- Atroshenko, H. (2005). Lihnvostylystyka ukrainskoi poezii dlia ditei [Linguistics of Ukrainian poetry for children]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zaporizhzhia, 20 p. [in Ukrainian]
- Holoborodko, K. (2006). Kohnityvna lnhvistyka: doslidnytskyi instrumentarii ta modeliuвання kontseptosfery myttsia [Cognitive linguistics: research tools and modeling of the conceptual sphere of the artist]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia "Linhvistyka" – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Linguistics"*, iss. IV, pp. 295–300. [in Ukrainian]
- Dziubyshyna-Melnyk, N. (1992). Khudozhnii styl i mova tvoriv dlia ditei [Artistic style and language of works for children]. *Kultura slova – Word culture*, iss. 42, pp. 85–90. [in Ukrainian]
- Zhaivoronok, V. (2006). *Znaky ukrainskoi etnokultury: slovnyk-dovidnyk [Signs of*

- Ukrainian ethnoculture: dictionary-reference*. Kyiv : Dovira, 703 p. [in Ukrainian]
5. Zubets, N. (2017). Poeziia Liny Kostenko dlia ditei yak zasib vtillennia dytiachoi movnoi kartyny svitu [Lina Kostenko's poetry for children as a means of embodying children's language picture of the world]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, no. 7, pp. 187–191. [in Ukrainian]
 6. Kachak, T. (2017). Suchasna ukrainska literatura dlia ditei ta yunatstva yak zmist literaturnoi osvity [Modern Ukrainian literature for children and youth as the content of literary education]. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians*, no. 17, pp. 161–165. [in Ukrainian]
 7. Kzylyova, V. (2012). Literatura dlia ditei ta yunatstva: khudozhnia spetsyfika, tendentsii interpretatsii [Literature for children and youth: artistic specificity, interpretation trends]. *Aktualni problemy ukrainskoi literatury i folkloru – Actual problems of Ukrainian literature and folklore*, iss. 17, pp. 10–19. [in Ukrainian]
 8. Kzylyova, V. (2015). *Ukrainska literatura dlia ditei ta yunatstva: novitnii dyskurs : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Ukrainian literature for children and youth: the newest discourse : teaching and methodical guide for students of higher educational institutions]*. Starobilsk : Luhansk Taras Shevchenko National University, 236 p. [in Ukrainian]
 9. Kotsiubynska, M. (1990). *Etiudy pro poetyku Shevchenka: literaturno-krytychnyi narys [Etudes on Shevchenko's poetics: literary and critical essay]*. Kyiv : Radianskyi pysmennyk, 272 p. [in Ukrainian]
 10. Kovaliv, Yu. (ed.) (2007). *Literaturna entsyklopediia [Literary encyclopedia]*, in 2 vols. Kyiv : Akademiia, vol. 1: A–L, 608 p. [in Ukrainian]
 11. Moisiienko, A. (1990). Riasna haluzka dreva poetychnoho (pro dytiachi poezii D. Pavlychka) [An abundant branch of the poetic tree (about D. Pavlychko's children's poetry)]. *Dnipro – Dnipro*, no. 9, pp. 126–129. [in Ukrainian]
 12. Ohar, E. (2006). Mova dytiachoho literaturnoho dyskursu: funktsiino-komunikatyvni aspekty doslidzhennia [The language of children's literary discourse: functional and communicative aspects of research]. *Visnyk Sumskoho derzhavnogo universytetu – Bulletin of Sumy State University*, no. 3 (87), pp. 10–17. [in Ukrainian]
 13. Papusha, O. (2004). Naratyv dytiachoi literatury: spetsyfika khudozhnogo dyskursu [Narrative of children's literature: specificity of artistic discourse]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil, 27 p. [in Ukrainian]
 14. Slavova, M. (2002). *Popeliushka literatury. Teoretychni aspekty literatury dlia ditei [Cinderella of literature. Theoretical aspects of literature for children]*. Kyiv, 81 p. [in Ukrainian]
 15. Tykholoz, B. (2003). Motoroshna mahiia tekstu. Linhvistychnyi analiz poezii Ivana Franka “Opivnich. Hlukho. Zymno. Viter vyie...” [Spooky magic of text. Linguistic analysis of Ivan Franko's poetry “Midnight. Dully. Cold. The wind howls...”]. *Dyvoslovo – Miracle word*, no. 4, pp. 23–27. [in Ukrainian]
 16. Havrysh, I. et al. (eds.) (2021a). *Ukrainska literatura. 5 klas: zoshyt z drukovanoi osnovoii [Ukrainian literature. 5th grade: notebook with a printed base]*, in 9 vols. Kharkiv : Intelekt Ukrainy, vol. 7, 56 p. [in Ukrainian]
 17. Havrysh, I. et al. (eds.) (2021b). *Ukrainska literatura. Khrestomatiia. 5 klas: zoshyt z drukovanoi osnovoii. Chastyna II [Ukrainian literature. Reader. 5th grade: a notebook with a printed base. Part II]*. Kharkiv : Intelekt Ukrainy, 80 p. [in Ukrainian]
 18. Kharchuk, R. (2006). Metafora Shevchenka [Shevchenko's metaphor]. *Slovo i chas – Word and time*, no. 3, pp. 21–37. [in Ukrainian]
 19. Doderer, K. (1995). *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder- und Sachartikel zur Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur [Lexicon of children's and youth literature. Personal, country and factual articles on the history and present of children's and youth literature]*. Weinheim, 579 p. [in German]