

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Острозька академія»
Навчально-науковий інститут лінгвістики
Кафедра англійської філології

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра
на тему:

Стилістичні засоби на позначення *жорстокості* у романі
Стівена Кінга «Інститут»

Виконала: студентка II курсу, групи МА-2
спеціальності: 035 Філологія
спеціалізації: 035.041 Германські мови та літератури
(переклад включно), перша – англійська
Федюк Ірина Андріївна

Керівник: к.психол.н., доц. Чепіль Оксана Яківна
Рецензент: _____

Роботу розглянуто і допущено до захисту
на засіданні кафедри англійської філології
протокол №__ від “__” _____ 2025 р.
Зав. кафедри _____ Анатолій ХУДОЛІЙ

Острог, 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	7
1.1 Художній дискурс як об'єкт наукових досліджень	7
1.2 Функції стилістичних засобів у художньому дискурсі	12
1.3 Жанр жахів: характерні особливості, підходи та класифікації	17
1.4 Жорстокість як основний елемент жанру горор	22
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У МОВЛЕННІ АВТОРА У РОМАНІ СТВЕНА КІНГА «ІНСТИТУТ».....	30
2.1 Класифікація сцен жорстокості у романі.....	30
2.2 Використання стилістичних засобів та прийомів	37
2.2.1 Епітет	38
2.2.2 Порівняння	41
2.2.3 Метафора.....	43
2.3 Використання синтактико-стилістичних прийомів	47
2.3.1 Повтори	47
2.3.2 Риторичні запитання	50
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ТА ЇХНІХ ФУНКЦІЙ У МОВЛЕННІ ПЕРСОНАЖІВ У РОМАНІ	59
3.1 Класифікація типів стосунків між персонажами у романі «Інститут»	59
3.2 Функції стилістично-забарвленої лексики	63
3.2.1 Ненормативна лексика.....	63
3.2.2 Димінутиви	68
3.2.3 Евфемізми	71
3.3 Функції стилістичних засобів	76
3.3.1 Порівняння	76
3.3.2 Повтор.....	78
ВИСНОВКИ.....	84
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	88

ВСТУП

Актуальність дослідження вказаної теми зумовлена тим, що творчість Стівена Кінга ще не отримала достатньої уваги та належного аналізу. Справа в тому, що наукові діячі надзвичайно недооцінюють жанр жахів, хоча він і користується великим попитом серед кола читачів. Зокрема, такі літературознавці, як Гарольд Блум та Річард Дейл Снайдер, вважають творчість Кінга «нелітературою» і називають його «постачальником літературного ширвжитку». Водночас традиційно Кінга розглядають як видатного представника літератури жахів і «майстра з майстрів» [12,1]. Саме ця суперечність і стає підставою для подальшого дослідження.

Метою творів жанру горор є не просто налякати читачів, а розкрити набагато глибші теми шляхом впливу на емоції та світогляд читача. Саме роман «Інститут» є одним із найяскравіших прикладів жанру жахів у творчості Стівена Кінга. У цьому романі досліджується вплив жорстокості на психіку дітей, що дозволяє краще зрозуміти наслідки жорстокого поводження з ними в ранньому віці. Також у творі піднімаються питання політичних ситуацій, дискримінації, насильства та порушення моральних норм. Зважаючи на значну кількість прихильників своєї творчості, письменник прагне сприяти осмисленню та вирішенню цих соціальних проблем через використання сцен жорстокості.

Творчість Стівена Кінга вирізняється повторюваними темами й мотивами, які стали символом жанру жахів. Однією з найважливіших тем у його творах є концепт страху і різні способи його прояву через сцени жорстокості у романах. Кінг часто досліджує як психологічний та емоційний вплив страху, так і фізичні небезпеки, які можуть виникати через нього. Серед інших поширених мотивів – надприродні явища, боротьба між добром і злом, а також наслідки людських дій. Ці теми й мотиви не лише визначили стиль самого Кінга, але й вплинули на багатьох інших авторів у жанрі жахів [42].

Метою дослідження є опис стилістичних засобів на позначення жорстокості у романі Стівена Кінга «Інститут» шляхом аналізу стилістичних прийомів та засобів у мовленні автора та персонажів.

Відповідно до визначеної мети вирішено такі **завдання**:

- Проаналізувати художній дискурс як об'єкт наукових досліджень;
- розглянути функції стилістичних засобів у художньому дискурсі;
- висвітлити характерні особливості жанру жахів, підходи та класифікації;
- виявити та класифікувати сцени жорстокості у згаданому романі;
- проаналізувати стилістичні та синтактико-стилістичні засоби та прийоми у мовленні автора;
- проаналізувати стилістично-забарвлену лексику і стилістичні засоби, а також розглянути їх функції у мовленні персонажів під час сцен жорстокості.

Об'єкт дослідження – роман «Інститут» американського письменника Стівена Кінга.

Предмет дослідження – вербалізація *жорстокості* у романі Стівена Кінга «Інститут», концептуальна інформація, закладена у стилістичних засобах його вираження, а також спілкування персонажів роману як вид дискурсу.

Методами дослідження для досягнення поставленої мети є: метод аналізу та відбору певної інформації, який використовується для формування теоретичної основи дослідження; метод поділу сцен жорстокості на види та підвиди; метод класифікації стосунків між персонажами на різноманітні типи; метод мовного аналізу тексту для висвітлення стилістичних засобів та прийомів, а також синтактико-стилістичних прийомів; метод стилістичного аналізу функцій стилістично-забарвленої лексики та стилістичних засобів у творі.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

вперше:

- проаналізовано вплив автора на аудиторію через зображення жорстоких сцен поводження з дітьми, дискримінації, насильства та порушення моральних норм;
- розглянуто важливість впливу сцен жорстокості на переосмислення читачем повсякденних проблем та ситуацій;

удосконалено:

- теоретичну базу художнього дискурсу як об'єкту наукових досліджень та сцен жорстокості як основного елементу жанру в американських романах горор;

– теоретичне підґрунтя жанру жахів: його характерних рис та особливостей, підходів, класифікацій;

дістало подальший розвиток:

– лінгвістичний аналіз стилістичних засобів та їх функцій у мовленні персонажів у романі «Інститут» американського письменника Стівена Кінга;

– аналіз таких засобів, як стилістично-забарвлена лексика і стилістичні прийоми.

Практичне значення дослідження полягає в лінгвістичному аналізі стилістичних засобів (синтактико-стилістичних прийомів, стилістично забарвленої лексики), та їх функцій у мовленні автора і персонажів під час жорстоких сцен у романі; класифікації сцен жорстокості, а також класифікації типів стосунків між персонажами у творі. Досягнення поставленої мети дозволить розглядати роман "Інститут" не тільки як твір жанру горор, але й як дослідження психології людської жорстокості та її впливу на суспільство.

Апробація результатів дослідження. На основі теоретичного розділу була опублікована стаття у збірнику наукових праць (Студентські наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологічна». Острог: Вид-во НаУОА, 2024. Вип. 20 С. 60-64) на тему «Концепт жорстокості як основний елемент жанру горор». Також була опублікована стаття у тому ж збірнику наукових праць (Студентські наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологічна». Острог: Вид-во НаУОА, 2025. Вип. 21 С. 107-113) на тему «Жанр жахів: характерні особливості, підходи та класифікації».

Структура дослідження обумовлена його метою та поставленими завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів разом з висновками до кожного з них, десятих підрозділів, десятих пунктів, загальних висновків та списку використаних джерел. Список використаних джерел (4 сторінки) нараховує 48 найменувань, з яких 19 іноземною мовою. Загальний обсяг тексту налічує 91 сторінку, з них основного – 85. Вибірка складається з 223 одиниць та 178 унікальних слів.

У **вступі** обґрунтовано актуальність досліджуваної теми, визначено предмет і об'єкт дослідження, а також сформульована мета, яка відповідає поставленим

завданням. Окрім того, описано методи, застосовані для досягнення мети, зазначена наукова новизна роботи, розкрито практичне значення дослідження та подана його структура.

У **першому розділі** розглянуто теоретичну базу художнього дискурсу як об'єкту наукових досліджень, висвітлено функції стилістичних засобів у художньому дискурсі. Також охарактеризовано жанр жахів разом з його характерними особливостями, підходами та класифікаціями. Окремо розглянуто жорстокість як основний елемент жанру в американських романах горор.

У **другому розділі** здійснено опис класифікації сцен жорстокості у згаданому романі, а також аналіз стилістичних засобів у мові автора під час сцен жорстокості. До того ж, розглянуто синтактико-стилістичні прийоми на позначення сцен жорстокості у творі.

У **третьому розділі** подано класифікацію типів стосунків між персонажами у романі, здійснено лінгвістичний аналіз стилістичних засобів (стилістично забарвленої лексики та інших стилістичних засобів та прийомів) та їх функцій у мовленні персонажів.

У **висновках** підбито підсумки виконаного дослідження.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1 Художній дискурс як об'єкт наукових досліджень

Термін «дискурс» був введений американським лінгвістом Зеллігом Харрісом у 1952 році, коли, використовуючи методику дистрибутивного аналізу, він почав розподіляти різноманітні тексти на сегменти, категорії та класифікації [2, 246]. Хоча поняття «дискурс» досліджувалося вченими протягом значного часу, воно так і не отримало єдиного тлумачення.

Спочатку терміни "текст" і "дискурс" використовувалися як синоніми, але згодом виникла потреба у розмежуванні цих понять. П. Серіо запропонував кілька тлумачень терміна "дискурс". На його думку, дискурс можна розглядати:

- як поняття, що збігається з терміном "мовлення" Ф. де Соссюра;
- як послідовність окремих висловлювань, більшу за фразу;
- як мовленнєву одиницю, пов'язану з мовцем, що враховує вплив висловлювання на адресата та реалізується у формі діалогу чи полілогу;
- як простір для функціонування мовних одиниць, систему обмежень, зумовлених соціальними чи ідеологічними чинниками;
- як умову створення, реалізації та функціонування висловлювань [21, 79].

О. Селіванова, спрощуючи класифікацію П. Серіо, виділила чотири основні значення терміна "дискурс":

1. дискурс = текст;
2. дискурс = текст + ситуація;
3. дискурс = усне мовлення;
4. дискурс = тип дискурсивної практики [21, 79].

За словами Олександра Мороховського, дискурс – це «послідовність взаємопов'язаних висловлювань». В.Кох визначає дискурс як «будь-який текст, що містить ознаки одного й того ж конкретного мотиву». Водночас Володимир Борботько стверджує, що «дискурс завжди є текстом, але не кожен текст є дискурсом». Зазначимо, що дискурс є об'єктом міждисциплінарних досліджень, який формується через різноманітні життєві ситуації, такі як повсякденне спілкування, наукові конференції, співбесіди, статті в газетах тощо. Тому дискурс

доцільно описувати не як окрему структуру, а у контексті, в якому він застосовується [21, 79].

М. Фуко тому і акцентує увагу на багаторівневій структурі поняття дискурсу. На думку дослідника, перший рівень охоплює ті форми дискурсу, які зникають разом із завершенням комунікативної ситуації, в межах якої вони були створені. Другий рівень дискурсу стосується дискурсивних висловлювань, що виникають у межах конкретного комунікативного акту [21, 79]. Проте, за словами В. Мальцевої, такі дискурсивні висловлювання можуть знайти своє відображення в тексті [17, 36].

Н. Кондратенко зазначає, що всі спроби визначити сутність дискурсу в другій половині XX століття здебільшого зводилися до акцентування одного з уже згаданих значень. Дослідниця наголошує: «Розмежовуючи поняття тексту та дискурсу, зазвичай зосереджуються на таких протиставленнях: дискурс асоціюється з усною формою мовлення, тоді як текст — з його писемною, графічною фіксацією; дискурс сприймається як монологічне мовлення, тоді як текст — як діалогічне чи полілогічне. На сьогодні в текстолінгвістиці переважає думка, що текст слід розглядати або як один із компонентів дискурсу, або як його структурну одиницю». Також вона зазначає: «Дискурс – це мовленнєва репрезентація комунікативного акту, що є відбиттям певної ситуації об'єктивної дійсності й містить вербальний компонент, яким є текст, та невербальні компоненти, які впливають на створення та розуміння тексту» [15, 39].

Художній дискурс зазвичай розглядається як двозначний термін, оскільки він позначає форму мовної комунікації, що встановлена між автором та читачем [2, 249]. Це і відрізняє його від інших типів дискурсу. Художньому дискурсу притаманні два плани існування: латентний і дійсний, які проявляються в процесі написання твору або в його сприйнятті під час читання [5, 11]. Тобто, художній дискурс можна трактувати як «мовну гру» [8, 311].

Виділяють чотири основні підходи до аналізу поняття дискурсу. Прихильники першого підходу, серед яких В. Звєгінцев, Т. ван Дейк, Ю. Караулов та інші, трактують дискурс як мовлення, що перевищує рівень словосполучення та речення. Прибічники розглядають дискурс як зв'язне мовлення, яке формується із

взаємозв'язаних елементів, таких як текст, контекст та прагматичні умови комунікації. Таким чином, дискурс включає не лише мовні одиниці, але й смислові зв'язки, які виникають між ними. Цей підхід наголошує на системному характері мови, яка використовується в реальних умовах спілкування. Другий підхід, яскраво представлений у працях Н. Арутюнової, розглядає дискурс як когнітивний процес, який включає мовленнєвий акт (продукування висловлювання), його оцінку учасниками спілкування (як з боку мовця, так і слухача) та результати цього акту (наслідки мовлення, які впливають на взаємодію між учасниками). Дискурс у цьому контексті вивчається як динамічний процес, у якому задіяні когнітивні (розумові) і соціальні фактори. Важливу роль відіграє також вплив контексту на формування смислу, що створюється під час комунікації. Третій підхід визначає дискурс як результат сприйняття тексту у свідомості читача. Це підкреслює суб'єктивну природу сприйняття тексту, адже кожна людина може інтерпретувати один і той самий текст по-різному, залежно від власного досвіду, знань і контексту. Четвертий підхід фокусується на дискурсі як послідовній мовленнєвій діяльності в конкретній сфері. Наприклад, виділяють політичний, юридичний, науковий, медійний, художній дискурси. У цьому контексті особлива увага приділяється функціонуванню мови в певному середовищі, її стилістичним і жанровим особливостям, а також зв'язкам між мовленням і соціальними інститутами. Водночас ці підходи не вичерпують усіх можливостей дослідження особливостей дискурсу, зокрема художнього [21, 78].

На сучасному етапі лінгвістичного розвитку також існує велика кількість інших підходів до тлумачення та аналізу художнього дискурсу. Проте, всі ці різні погляди та концепції мають спільну ідею – вони розглядають людську поведінку як мовленнєву діяльність [1, 356]. Мова вивчається в контексті людської діяльності, що призводить до необхідності опису мовних явищ з використанням комплексного підходу для виявлення їхньої сутності [13, 68].

Комплексний підхід змінює фокус дослідження з вивчення мови як системи на аналіз комунікативної взаємодії, тобто замість аналізу тексту здійснюється аналіз дискурсу, що дозволяє більш детально охопити всю складність взаємодії [13, 68]. З

одного боку, цей підхід розглядає дискурс як мовлення в конкретних комунікативних ситуаціях. З іншого боку, важливо пам'ятати, що дискурс стосується не лише мови, а й аналізу закономірностей обміну інформацією, реплік та діалогової взаємодії, що відповідає структуралістському підходу. Структурний аспект у тлумаченні художнього дискурсу підкреслює і Євген Кібрик, який бачить дискурс як єдність мовної комунікації та її результату, тобто пропонує вивчати дискурс як структурний об'єкт [13, 68].

Наявність певної структури також визначається системним підходом, що бере свої корені в працях французького лінгвіста Гюстава Гійома. Він розглядає мовленнєву діяльність не як однорідне ціле, а як макросистему, що поєднує мову та мовлення. Таким чином, мова і мовлення виконують роль мікросистем і організовані за принципами мовленнєвої макросистеми, де вся система працює як єдине ціле [13, 69].

З наведеного вище випливає і наступний підхід – когнітивно-семіотичний. Цей підхід стверджує, що процеси мовлення та мислення тісно пов'язані з основними явищами мовної системи, оскільки «мовленнєва діяльність реалізується в двох напрямках – як мова і мовлення» [13, 69].

У сучасних лінгвістичних дослідженнях художній дискурс не має чіткого та універсального визначення, оскільки, як зауважує лінгвіст Т. ван Дейк, художній твір не можна зводити лише до сукупності дискурсів із їхніми лінгвістичними характеристиками [21, 79]. Х. Гуо зазначає, що художній дискурс, реалізований у художньому тексті, створює світ, насичений змістом, емоціями та експресією. Дослідник підкреслює, що дискурс художнього твору відображає стиль мислення та мовлення автора, втілений у персонажах твору [21, 80]. А за словами О. Семенюк, художній дискурс – це сукупність мовленнєво-мисленнєвих актів комунікантів, що включає пізнання, осмислення та презентацію світу автором, а також розуміння його мовної картини світу реципієнтом. Метою художнього дискурсу, на думку дослідниці, є «вплив письменника на систему цінностей, знань та переконань читача через свій твір» [22, 8].

Художній дискурс має на меті передати авторську думку до читача, впливаючи або змінюючи його переконання щодо певної ситуації. Цей процес впливу на сприйняття читача здійснюється завдяки різноманітним стилістичним засобам. Тобто, художній дискурс не можливий без такої взаємодії: письменник – художній твір – читач [22, 8]. Додатково, Наталія Кондратенко підкреслює, що для повного аналізу важливо не тільки враховувати текстові параметри твору, але й розглядати прагматичну настанову автора [15, 205].

Щоб виявити стилістичні особливості художнього дискурсу, важливо спершу розглянути його відмінності від інших видів дискурсу. Наприклад, порівняємо художній і політичний дискурси. Перше, на що варто звернути увагу – це зміст самого художнього тексту. У політичному дискурсі зазвичай немає такої кількості епітетів, метафор, гіпербол та інших тропів. Крім того, політичні діячі несуть відповідальність за свої слова, тому вони повинні опиратися на факти та правдиву інформацію. Письменникові ж не обов'язково використовувати реальні події, оскільки художній твір є продуктом його фантазії. Також важливо зазначити, що політичний дискурс має чітке й зрозуміле викладення, аби інформація була донесена без помилок до слухачів чи читачів. Натомість художній дискурс часто включає так званий «підтекст», який може бути сприйнятий по-різному кожним читачем. Американський філософ Джон Серль зазначає з цього приводу: «Будь-який художній твір містить певне «повідомлення», яке передається через текст, але яке безпосередньо не відображене в ньому» [46, 10].

Ще однією важливою особливістю художнього дискурсу є його мета, яку було зазначено раніше – вплинути на читача через твір. При цьому автор не просто описує подію, але й вносить у цей опис частину свого світогляду та власного бачення проблеми. Саме тому автор часто виступає як формально-змістовий центр твору [46, 10].

Однією з ключових характеристик художнього дискурсу є його антропоцентричність, тобто, основним фокусом є людина, її внутрішні роздуми, почуття та взаємодія з іншими людьми. Завдяки цій центральній ролі людини, а

також її сприйняттю реальності через особисті думки та переживання, формується так звана текстова єдність [46, 10].

У результаті розгляду терміна «дискурс» можна зробити висновок, що це складне і багатозначне поняття, яке не має єдиного визначення. Спочатку його використовували як синонім «тексту», але з часом виявилась необхідність розмежування цих понять. Дискурс охоплює не тільки текст, але й контекст, комунікацію, соціальні і ідеологічні чинники, що впливають на його формування. Він може бути усним або письмовим, діалогічним чи монологічним, і має різні рівні структури, від конкретних висловлювань до більш абстрактних соціальних практик. Художній дискурс особливо цікавий як форма взаємодії між автором і читачем, де важливими є не лише лінгвістичні елементи, а й емоції, зміст та ідеї, які передає твір. Тому дискурс слід розглядати не лише як структурний об'єкт, а й як складний процес взаємодії, в якому важливими є як мовні, так і соціальні аспекти.

1.2 Функції стилістичних засобів у художньому дискурсі

У літературному творі стилістичні засоби не просто прикрашають текст, а слугують важливим інструментом його змістового й емоційного наповнення. Вони забезпечують глибину художнього висловлення, формують настрій і допомагають читачеві повніше сприйняти авторський задум. В англомовних художніх творах ці засоби слугують потужним інструментом для досягнення різноманітних цілей та ефектів. Завдяки використанню стилістичних засобів образи, персонажі та події набувають виразності й реалістичності, що дає змогу читачеві чіткіше уявити художню картину. Такі засоби поглиблюють сприйняття тексту, розкриваючи багатшаровість змісту та стимулюючи різні інтерпретації [19, 143].

З метою з'ясування ролі стилістичних засобів у створенні художнього ефекту у художньому дискурсі розглянемо ключові з них — метафори, порівняння та повтори — і визначимо їх внесок у формування емоційного впливу тексту та посилення його виразності.

Найяскравішими стилістичними засобами та показниками мовного розвитку в художньому дискурсі є метафори, оскільки саме вони формують основні схеми, що сприяють концептуалізації досвіду і сприйняття світу [26, 217].

Метафоризація є одним із універсальних семантичних процесів мови, який виконує численні функції в літературних жанрах. Зокрема, метафора має такі функції:

1. номінативна – позначає те, що не має назви, сприяючи фіксації знань і створенню нових найменувань для реалій;
2. комунікативна – передає інформацію в короткій і доступній формі. Метафора є компактным засобом спілкування, так як передає складні образи в компактній формі;
3. образна – створює яскравий образ, а також служить яскравим засобом вираження досвіду;
4. мислетворча – є інструментом мислення;
5. евфемістична – дозволяє приховати або пом'якшити інформацію. Метафора імпліцитно інформує про наміри та ставлення мовця, так як мовець може уникати відвертих розмов про свої думки;
6. стилістична – виконує декоративну роль у тексті. Також метафора забезпечує вираження абстрактних ідей у зрозумілій формі;
7. мнемонічна – сприяє запам'ятовуванню та відтворенню інформації. Метафора полегшує запам'ятовування інформації завдяки своїй образності;
8. соціальна – інформує про ставлення та соціальний статус мовця. Метафора також вказує на культурну приналежність мовця [27, 85].

Отож, метафора відіграє важливу роль у збагаченні лексичного складу мови літературних текстів, оскільки вона ефективно виконує як інформативну та номінативну, так і експресивну функції. Вона не лише забезпечує передачу інформації, а й формує індивідуальний стиль автора, створюючи унікальний художній простір твору. При цьому існує тісний взаємозв'язок між актуальністю інформаційного тексту та номінативною функцією метафоричних конструкцій [27, 87].

Після аналізу метафор доцільно звернутися до іншого важливого засобу художньої виразності — порівняння. Порівняння є невід'ємним елементом будь-якого образного мовлення, оскільки воно дає змогу конкретизувати уявлення про

предмети чи явища, підкреслити подібність або контраст між ними. Порівняння є важливим засобом мовної виразності, характерним для текстів різних стилів, зокрема для художніх, які відзначаються високим рівнем образності, емоційності та різноманіття мовних засобів. Видатні автори художньої літератури активно використовують порівняння, щоб підсилити виразність та експресивність мови своїх творів [28, 92]. Порівняння можуть також використовуватись авторами для посилення гумористичного ефекту та виокремлення комічних аспектів зображуваних ситуацій [19, 145]. Також як влучно зазначає дослідниця Вільчинська, «Порівняння виступають механізмом персоніфікованого моделювання та інтерпретації мовної картини світу» [7, 353].

Порівняння в художньому дискурсі виконує кілька важливих функцій:

1. образотворча – створює яскраві, наочні образи, допомагаючи читачу краще уявити ситуацію або персонажа;
2. емоційна – підсилює емоційний відтінок, передаючи почуття персонажів або автора, збагачуючи атмосферу твору;
3. стилістична – надає тексту оригінальності, допомагаючи створювати унікальний стиль;
4. пояснювальна – полегшує розуміння складних або абстрактних понять через порівняння;
5. підсилення – підкреслює важливість або значення деталей, посилюючи виразність;
6. тематична – розкриває глибші смисли і теми твору, допомагаючи виявити контрасти та додавати багатозначності;
7. гуманістична – висвітлює соціальні або моральні аспекти, формуючи у читача ставлення до життя чи оточення [28, 98].

Таким чином, порівняння, на відміну від метафори, не лише переносить значення, а й сприяє створенню емоційно забарвленої атмосфери, допомагаючи читачеві глибше зануритися в художній світ твору.

Варто також зазначити, що окрім традиційних засобів, до важливих елементів стилістичної організації тексту належать неологізми. Загальномовні неологізми

переважно створюються та використовуються в офіційно-діловому, науковому та публіцистичному стилях. У художньому стилі вони застосовуються для відтворення мовного колориту певної епохи чи етапу розвитку суспільства. Авторські неологізми, своєю чергою, додають тексту виразності, слугують засобом створення урочистого, піднесеного або незвичайного звучання, надають викладові невимушеності й розмовного характеру, а також створюють гумористичні, іронічні чи сатиричні ефекти. Вони можуть поетично змальовувати картини природи, передавати людські почуття та виконувати інші художньо-стилістичні функції [20, 30].

Питання функціонування індивідуальних новоутворень було предметом досліджень багатьох вчених. Більшість лінгвістів погоджується, що функції новотворів безпосередньо залежать від причин їх появи. Найбільш повну типологію функцій okazіональних слів представила О. І. Александрова, яка, окрім основних мовних функцій, виділяє ще й такі: 1) інтелектуально-комунікативну; 2) емотивну, що передає почуття, емоції, психічний стан мовця; 3) асоціативну – для встановлення та перевірки контакту; 4) імпресивно-вольову, яка впливає на адресата; 5) метафізичну – що полягає у перетворенні одного знака в інший; 6) поетичну, що зумовлена потребою створити художній образ дійсності. Н.А. Ніколіна запропонувала свою класифікацію функцій okazіональних слів, серед яких: 1) зв'язувальна функція, що підкреслює здатність таких слів пов'язувати інформацію в тексті; 2) експресивно-номінативна; 3) оцінна – коли ці слова допомагають оцінити текст або персонажа; 4) характерологічна; 5) функція мовної гри (контамінація словотвору); 6) функція інтеграції різних лексичних шарів [29, 1].

Таким чином, неологізми є важливим чинником інноваційності художнього тексту, який забезпечує автору можливість експериментувати з мовою, створюючи неповторну стилістичну манеру.

Більшість дослідників погоджуються, що повтор є особливим засобом стилістичної виразності у будь-якому художньому тексті. Його виразність залежить від структури та розташування у тексті. Повтор привертає увагу читача до ключових слів, підсилює їх значення в контексті, створює емоційний вплив, а також додає

виразності сюжетній лінії. Цей прийом може охоплювати мовні одиниці різних рівнів – від звуків і морфем до слів, словосполучень і навіть речень [44, 51]. Більшість науковців дійшли висновку, що повтор є стилістичним прийомом, який полягає у повному або частковому відтворенні слова, словосполучення чи навіть речення з метою надання висловлюванню більшої виразності, емоційності та динаміки [45, 187].

Результати досліджень свідчать, що основними функціями лексичного повтору в художньому дискурсі є:

1. забезпечення зв'язності елементів тексту (когезія);
2. підсилення експресивності висловлювання (емфаза);
3. посилення інтенсивності висловленого;
4. забезпечення послідовності передачі інформації;
5. вираження кратності чи тривалості дії;
6. виділення унікального елемента;
7. надання тексту чіткості через надмірне використання повторюваних одиниць (тавтологія);
8. створення ритму;
9. стилістичне оформлення емоційного усного мовлення;
10. додавання емоційного забарвлення тексту [44, 55].

Тобто, основна стилістична функція лексичного повтору полягає у посиленні емоційно-естетичного впливу на читача. Ефективність цього впливу обумовлена не лише лексичним значенням повторюваних одиниць, але й характером їхнього близького чи віддаленого повторення в межах контексту [44, 55].

Отже, у межах функціонального підходу стилістичні засоби розглядаються як елементи, що забезпечують змістову, емоційну та структурну цілісність художнього тексту. Метафори, порівняння, неологізми й повтори виконують низку взаємопов'язаних функцій — номінативну, експресивну, комунікативну, когезійну — сприяючи поглибленню смислового рівня твору. Їхнє поєднання формує індивідуальний авторський стиль, посилює емоційно-естетичний вплив на читача та забезпечує гармонійну організацію художнього дискурсу.

1.3 Жанр жахів: характерні особливості, підходи та класифікації

Розгляд поняття «художній дискурс» у попередніх підрозділах дозволяє перейти до обговорення одного з його важливих компонентів – «літератури жахів». Перш ніж розпочати, слід звернути увагу на значення самого поняття «жах». У тлумачному словнику української мови вказано, що жаж – це те, що викликає почуття страху або переляку [23, 513]. За словником когнітивних термінів, жаж – це стан людини, який виникає під впливом сильного страху [16, 98]. Тобто його основними рисами є пригніченість, заціпеніння та загальна відсутність активної реакції на усунення джерел страху. Страх — це емоційно забарвлене прагнення уникнути небезпеки, яке мобілізує відчуття людини, тоді як жаж — це стан, що паралізує [9, 84].

Таким чином, термін «література жахів» найчастіше сприймається як літературний жанр, що містить елементи страху, жорстокості, тривоги та жаху. Проте це визначення є неповним. У процесі еволюції жанру горор почав охоплювати й інші елементи, зокрема гумор, містицизм, фантастику тощо. Література жахів поділяється на численні піджанри, серед яких психологічний горор, комедійні жахи, бойовики жахів та інші. Саме через таку багатогранність жанру складно виділити його універсальні характеристики, а остаточне визначення терміну досі не сформульоване жодним літературознавцем. Чому так відбувається? Щоб відповісти на це питання, необхідно визначити основний підхід до дослідження. Більшість науковців, зокрема Двейн Джонсон, Ноель Керролл та Сунанд Джоші, наголошують на важливості підходу історико-типологічного аналізу для виявлення жанрових особливостей [24, 79].

Жанр жахів розвивався досить нерівномірно, а його витoki можна знайти ще в народній творчості. З давніх часів люди вірили в різних богів, демонів і міфологічних істот, тому все починалося з міфології, казок, легенд і оповідань про надприродних, страхітливих створінь. Важливу роль відігравали й релігійні тексти, де описувалися пекло та покарання для грішників, що формувало атмосферу страху перед невідворотним судом. Отож, можна стверджувати, що сам термін «література жахів» з'явився значно пізніше, ніж перші прояви жаху в літературі.

Проблема класифікації літератури жахів за різними критеріями залишається актуальною, охоплюючи численні варіації, серед яких можна виокремити такі підходи:

1. рецептивні, згідно з якими система жанрів базується не на диференціації сюжетів, а на концепті «художній жах» (art horror) (М. Саммерс, Г. Лавкрафт, Н. Керол, Е. Біркхед, І. Огнева, О. Матвієнко);
2. типологічні, де жанрові різновиди класифікуються за кількістю та домінуванням жанротвірних елементів (М. Бахтін, Ю. Лотман, О. Григор'єва, Т. Денисова, О. Білоус, Н. Колядко, М. Ладигін) [24, 72].

Саме поєднання рецептивних і типологічних чинників може стати основою для розробки нової класифікації різновидів літератури жахів. «Звісно, не можна очікувати, що розповіді про жахи будуть точно відповідати якійсь одній теоретичній моделі» [24, 72].

Як зазначається у збірнику наукових праць, тривалий час цей жанр функціонував на межі кількох літературних напрямків, використовуючи елементи страху як художній прийом [24, 79].

Як зазначає автор збірнику «Horror Literature» Маршалл Тимн, історичну періодизацію жанру жахів можна поділити на такі етапи: 1) готичний роман (1762–1820 роки); 2) залишковий готичний імпульс (1824–1872 роки); 3) психологічні, антикварні та космічні жахи (1872–1919 роки); 4) сучасна література жахів (1920–дотепер) [48, 44]. Нарешті, справжнім «майстром сучасних жахів» по праву вважається Стівен Кінг.

Сучасна література жахів бере свій початок із перших критичних досліджень жанру, коли людина, спираючись на методи сучасної науки, змогла побачити психіку як відображення всесвіту та усвідомити, що неможливе може стати можливим. Зважаючи на те, що готичній літературі притаманна жанрова дифузність і постійна динаміка, яка дозволяє їй легко інтегруватися в інші літературні жанри, у сучасній філологічній думці існує кілька підходів до класифікації готичної літератури. Зокрема, класифікація А. Полякової, яка пропонує поділити готичні твори на три групи:

1. чорний роман, де інфернальні сили виступають повноцінними дійовими особами, а фантастичні елементи є невід'ємною частиною твору;
2. романи таємниць, у яких загадкові події отримують раціональне пояснення;
3. художні твори, у яких зберігається баланс між реальним і фантастичним, а їхнє трактування залишено на розсуд читача [11, 13].

К. Петрова пропонує інший підхід до класифікації літератури жахів, виділяючи такі групи творів:

1. сучасний готичний роман, що увібрав риси готичних романів XVIII століття;
2. сучасна проза, присвячена надприродним явищам;
3. психологічні жахи, в основі яких лежить психологічний розлад людини [11, 13].

Однак як можна визначити жанрові особливості літератури жахів, якщо її історичний розвиток настільки різноманітний? Для цього доцільно звернутися до категорії «система жанрів», яка пропонує вивчати жанри не окремо, а в їх взаємозв'язку та поєднанні [24, 79]. Таким чином, вивчаючи відношення літератури жахів до кожного жанру на різних етапах її історії, можна сформулювати остаточні характеристики та визначення цього літературного напрямку.

Як зазначено раніше, корені жанру жахів почали формуватися ще в народній творчості, оскільки міфи, легенди та оповідання завжди викликали у людей страх. Однією з характерних рис жанру жахів є використання надприродних персонажів, що має свої корені в міфології. Багато горор-історій відображають елементи античних міфів про надприродних істот, таких як вампіри, привиди, духи тощо. Це не лише додає жаху до твору через саму присутність цих персонажів, а й через їхній опис, що створює атмосферу страху. Надприродне часто стає основним інструментом для створення емоційного напруження, що є основним психологічним ефектом жанру горор. Крім міфічних істот, сюди включаються й різноманітні ритуали та обряди, як, наприклад, історії про жертвоприношення, що виникли з легенд і казок [24, 79].

Важливим чинником жанрової диференціації літератури жахів є провідна емоція, яку викликає твір, та психологічний ефект, що він справляє на читача.

Основною складовою читацького сприйняття є різновиди страху. Г. Лавкрафт виділяє такі типи цієї емоції:

- космічний жах – страх перед далеким і вигаданим;
- фізичний жах – страх, викликаний описом фізичних страждань;
- трансцендентний жах – страх перед потойбічним і непізнаним;
- фольклорний жах – страх, пов'язаний із нічними культами, жертвоприношеннями та шаманізмом, що апелює до архетипної пам'яті;
- застиглий жах – страх перед божественною неминучістю;
- фантастичний жах – страх, посилений описами природи;
- реальний жах - страх перед сучасною магією;
- демонічний жах – повернення до готичних форм, страх привидів, катакомб, проклять тощо;
- зовнішній жах – страх перед зовнішніми, неконтрольованими явищами [24, 77].

На думку Трофименко, цю класифікацію слід розширити, додавши кілька інших типів, коротка характеристика яких подана нижче:

- середньовічний жах – страх, викликаний скоєним гріхом і страхом Божої кари (наприклад, у романі «Монах» М. Люїса). Як зазначав П. А. Гольбах, цей страх глибоко закорінений через домінуючу роль релігії;
- жах смерті – один із ключових психологічних ефектів, часто використовуваних авторами літератури жахів. А. Шопенгауер вважав, що страх смерті є зворотним боком волі до життя;
- страх самотності – за З. Фрейдом, найсильніший страх людини пов'язаний із самотністю, що корениться в травмі народження та ідентифікації світу з образом матері (як, наприклад, у творі «Дівчинка, що любила Тома Гордона» С. Кінга);
- соціальний страх — викликаний впливом суспільства, популярними культурними міфами та сучасними тенденціями. Наприклад, у романі «Зона покриття» С. Кінг передає страх перед шкідливими наслідками використання мобільних телефонів [24, 77].

За визначенням Марії Флорової, готична проза та поезія романтизму подарували жанру жахів «століття натовпу» [24, 81]. Саме в цей період, через взаємодію англійської готики та американського горору, формуються основні риси жанру. У цей час відкидаються традиційні образи горору, такі як привиди, духи, цвинтарі та скелети, і на їх місце приходить інший тип страху – темна сторона світу, де людина є загрозою для іншої людини. До цього додаються не лише описи зовнішності і поведінки персонажів, але й чітке зображення нічного часу і атмосфери темного світу. Говард Лавкрафт також стверджує, що жанр горору орієнтований на когнітивний страх, коли читачі не просто спостерігають за бійкою, але й переживають її на емоційному та розумовому рівнях [24, 80].

Окрім традиційних образів горору, серед ключових рис цього жанру виокремлюють «хронотоп героя». Під його впливом відбувається викривлення реальності, що є однією з ключових рис хронотопу в літературі жахів. У процесі розвитку подій хронотоп змінюється відповідно до їхнього характеру. Як зазначає С. Ю. Чвертко, після переломних подій, що провокують трансформації, хронотоп стає перверсивним, тобто відображає патологічні порушення людських інстинктів, таких як садизм чи мазохізм [24, 77].

Дослідниця також виділяє такі характерні риси хронотопу в літературі жахів:

- інверсія – порушення природного порядку речей;
- перверсія – спотворення звичних явищ, наприклад, насолода від убивства;
- тілесність – акцент на фізичних стражданнях та описах сцен смерті [24, 77].

Підсумовуючи викладене, вважаємо за доцільне виокремити основні жанрові риси літератури жахів, які матимуть значення для подальшого дослідження. Отож, до ключових жанрових особливостей жанру належать:

1. жанротвірна лексика, що поділяється на три концептуальні групи: смерть, страх, огида. Кожна з цих груп реалізується через окремі когнітивні елементи, такі як: смерть (тварини, що пророчать смерть; мертве тіло); страх (поховання, фізична слабкість); огида (скалічене чи понівечене тіло, його органи, кров);
2. портретні характеристики персонажів, які включають деталізований та емоційно виразний опис злодія, головного чи другорядного героїв;

3. хронотоп, як просторово-часова домінанта у сюжеті, що представлена з допомогою локальних індикаторів (топоси замку, будинку тощо); пейзажних описів та описів місцевості; нагромадження темпоральних індикаторів;

4. емотивне поле жанру, що створюється через пряму номінацію негативних емоцій (агонія, лють, злість, ненависть); контекстуальний опис таких емоцій; зображення емоцій через фізіологічні процеси з акцентом на соматизми (серце, кров тощо) [11, 15].

Усі ці особливості літератури жахів постають жанротвірними та є важливими, оскільки вони становлять основу жанрової ідентичності літератури жахів та визначають її емоційний, тематичний і структурний вплив на читача.

Отже, література жахів є багатогранним жанром, основою якого є викликання почуття страху, тривоги чи жаху. Вона сформувалася під впливом міфології, легенд та релігійних текстів, поступово інтегруючи елементи містики, фантастики та навіть гумору. Сучасний підхід до вивчення жанру включає історико-типологічний аналіз, що враховує жанрові трансформації та різновиди, як-от психологічний горор чи комедійні жахи. Основні риси літератури жахів охоплюють викривлений хронотоп, акцент на тілесності, жанротвірну лексику та емоційний вплив на читача. Ці особливості створюють унікальну атмосферу, яка залишається впливовою в літературі й сьогодні.

1.4 Жорстокість як основний елемент жанру горор

Основні жанрові особливості літератури жахів, визначені вище, підкреслюють ключову роль жорстокості як центрального елемента будь-якої горор-історії. Від стародавніх міфологічних оповідей до сучасних творів жахи активно використовують жорстокість для створення напруженої атмосфери страху та невпевненості. Цей елемент, проявляючись у різних формах, здатний викликати в аудиторії найглибші емоційні переживання [10, 8].

Чому саме жорстокість? Щоб відповісти на це запитання, уявімо сцену вбивства у будь-якому літературному творі. Якщо ми читаємо фразу «він убив його одним пострілом», це, безумовно, викликає шок і розгубленість через несподіваність події. Однак, коли перед нами постає детальний опис вбивства, наповнений

тортурами, муками та стражданнями, рівень нашого емоційного та психологічного жаху значно посилюється. Чим детальніше описані сцени жорстокості, тим більше зростає наше хвилювання за життя персонажів.

Але виявляється, що жорстокі сцени впливають не лише на наші емоції та почуття. Понад п'ять десятиліть дослідники вивчають вплив насильства та жорстокості на людей. Одним із перших об'єктів дослідження впливу насильницької літератури на індивідуальну агресію стали комікси. Дослідники пропонували учасникам прочитати надзвичайно жорстокі комікси, а потім виконати проєктивні тести. Результати показали, що читання жорстоких коміксів посилює агресивність, особливо у людей із високим рівнем ворожості [40, 47]. Потім в одному з перших досліджень, присвячених літературі про насильство без малюнків, Бушман та інші науковці вивчали вплив насильства в релігійній літературі на подальшу агресію. Вони виявили, що читання насильства в біблійному тексті викликало в людей більшу агресію, ніж читання насильства у світському тексті [33, 204]. Останнє та єдине експериментальне дослідження насильства в літературі, окрім коміксів і біблійних текстів, вивчало вплив фізичної та реляційної агресії. Результати показали, що учасники, які читали історії, пов'язані з агресією у стосунках, були більш агресивними у стосунках, ніж ті, хто читав історії, пов'язані з фізичною агресією [34, 188]. Тобто, жорстокість у літературі впливає на читача, формуючи його сприйняття агресії та взаємодії у стосунках.

В останні роки активно обговорюється вплив жорстоких наративів у літературі жанру жахів на зростання агресії серед молоді. Багато дослідників вважають, що сучасне покоління стає більш схильним до насильства через читання подібних сюжетів. Особливу увагу привертають детективні історії, де читачі можуть здійснювати символічні «вбивства» у світі уяви. Такий читацький досвід часто розглядається як потенційний стимул до агресивної поведінки в реальному житті [3, 11]. З іншого боку, професор психології С. Фешбах висуває альтернативну теорію, відому як «Гіпотеза катарсису у масових комунікаціях» («The Catharsis Hypothesis of Mass Communications»). Вона ґрунтується на ідеї, що споглядання жорстокості, навпаки, може сприяти психологічному полегшенню та покращенню емоційного

стану, подібно до катарсису за Аристотелем. У своїх дослідженнях, проведених ще в 1960-х роках, Фешбах дійшов висновку, що читання книг зі сценами насильства здатне знижувати рівень агресії людини у реальному житті [35, 48].

Література жахів виразно акцентує на емоційній складовій художніх творів. Як свідчить сама назва жанру, головною метою таких творів є викликати у читача відчуття жаху або передати ситуацію, яка лякає героїв. «Показати реальне зло в літературі означає дати читачу дуже сильні емоції, а такі емоції притягують» [4, 1]. Жорстокість, що провокує відчуття небезпеки і страху стає тим, що притягує читачів, адже вони апелюють до природної людської допитливості, фантазії та уяви, які стали основою для літературного втілення жанру. З плином часу об'єкти страху у творах змінювалися, оскільки люди прагнули втекти від повсякденної рутини та реальності зі своїми законами і правилами, занурюючись у захопливий вир ілюзій і фантазій [9, 85].

Стівен Кінг, своєю чергою, використовує власний підхід у зображенні жаху. У своїх творах він не обмежується лише власною фантазією, а активно залучає уяву читача. Кінг часто залишає певні недовомовленості та прогалини в тексті, уникаючи надмірної деталізації. Він лише задає напрямок, дозволяючи читачам самостійно уявити відсутні деталі відповідно до власних страхів і сприйняття. Інакше кажучи, Кінг не акцентує увагу на ретельному описі емоцій персонажів, а використовує цей прийом для того, щоб спровокувати читачів на створення власного, індивідуального образу жаху. За його переконанням, саме такий «спільний» процес взаємодії автора й читача здатен викликати справжній страх, якого він прагне досягти [18, 10].

Метод Кінга полягає не тільки в навмисному упущенні деталей, а й у незавершеності дій персонажів. Наприклад, автор часто завершує розділи на моментах насильства, катувань або знущань, не дозволяючи персонажу довести справу до кінця й убити жертву. Це не лише стимулює уяву читача та підсилює цікавість до подальшого розвитку подій, але й створює найефективніший жах через відчуття невідомості. Сам Кінг описує подібну жорстокість як «оціпеніння після побаченого» [9, 86].

Цікавим є те, що «майстер жахів» вміє зображати жорстокість не лише через насильницькі дії вбивці чи злодія. Стівен Кінг майстерно передає внутрішній стан персонажів та їхні внутрішні конфлікти між добром і злом. Наприклад, у романі «The Shining» він детально описує психологічну трансформацію головного героя Джека Торренса — від звичайної людини до безжального монстра, готового вбити власну сім'ю [39, 307]. Такі зміни в характері героя пояснюються тим, що страх за власне життя та інстинкт виживання можуть породити настільки сильний жах, що він здатен перетворити людину на справжнє чудовисько [32, 82].

Одразу виникають запитання: чому саме жорстокість привертає увагу читача? Невже вона справді настільки важлива для створення сильного враження? І чи є безпечним зображення таких сцен у підлітковій літературі? По-перше, необхідно з'ясувати, чи дійсно у XX-XXI століттях спостерігається зростання жорстокості. Часто звучать твердження, що саме в цей період відбувся сплеск насильства. Наприклад, Фредерік Бегбедер у своїй книзі про 50 найкращих творів XX століття зазначає: «Якщо задуматися, наше п'ятидесятикнижжя відображає обличчя XX століття: серед них є кілька легких і витончених творів на кшталт “Великий Гетсбі” або “Здрастуй, смуток”, але поруч із ними – чимало приголомшливих книг, які свідчать про те, як за останні сто років людство перевершило всі попередні рекорди жорстокості, варварства, расизму та тиранії» [31, 222]. Для відповіді на це питання можна порівняти способи страти в історичному контексті та в сучасності. Сьогодні точиться дискусія про доцільність повного скасування смертної кари, тоді як у минулому страти нерідко слугували основним видом розваги для публіки [3, 12].

Сучасність демонструє скоріше зниження рівня жорстокості, проте кількість обговорень цього явища значно зросла. Це пов'язано з тим, що дедалі більше дій і проявів починають сприйматися як жорстокі або такі, що принижують людську гідність. Ми часто помилково пов'язуємо зростання розмов про жорстокість із її фактичним зростанням, хоча насправді такі обговорення сприяють усвідомленню неприйнятності жорстокості та її подальшому зменшенню. Також існує психологічний феномен, який Дж. Гербнер назвав «синдромом злого світу». Це явище полягає в тому, що насичений насильством і жорстокістю медійний контент

створює у глядачів враження, ніби вони живуть у значно небезпечнішому й жорстокішому світі, ніж він є насправді [36, 2]. Тобто, збільшення обговорень теми жорстокості запускає ланцюгову реакцію — ця тема частіше з'являється в медіа, знаходить відображення у фільмах, книгах, відеоіграх та інших видах творчості. У результаті люди сприймають активізацію обговорень жорстокості як щось тривожне та викликаюче дискомфорт.

Варто розрізнити два поняття: «зростання обговорення жорстокості» та «зростання візуалізації сцен жорстокості» — це різні явища. У минулому не було потреби візуалізувати жорстокість у літературі, адже вона була частиною повсякденного життя і сприймалася як неминуча реальність. Це пояснює, чому навіть у дитячих казках можна знайти сцени крайньої жорстокості, наприклад, змушування танцювати в розпечених черевиках до смерті [3, 13].

Але що саме є тригером? Чи справді книга написана в жанрі горор може стати тим чинником, який провокує зростання насильства? Що стосується жорстокості в літературі, то вона не сприймається як тригер. Незважаючи на емпатію, жорстокі наративи в книгах розглядаються як уявні й не викликають образ чи спонукань до насильства. Швидше, вони провокують відразу, супроводжувану не до кінця усвідомленим відчуттям на кшталт: «Можливо, автор вирішив показати це таким чином, бо так було потрібно для вираження ідеї» [3, 14].

Відома фахівчиня з аналітичної психології Марія-Луїза фон Франц, спираючись на теорію архетипів, дослідила способи інтерпретації жорстокості та жахів у літературі й вказала на їхній можливий глибинний сенс [6]. На думку фон Франц, твори жанру горор є надзвичайно спрощеними та прозорими, їм бракує психологічної глибини. Вони не відображають реальні життєві події, а лише подають їх у стислому та спрощеному вигляді. За словами дослідниці, літературні твори можуть містити жахливі події та сцени, але вони залишаються абстрактними та далекими від реалістичного жаху. Водночас жахливі конфлікти в цих творах резонують із внутрішнім світом людей, приносячи певний комфорт через постійне відтворення фундаментальних архетипічних структур нашої психології [6].

У 1970-х роках схожу думку висловив видатний психолог і психіатр Бруно Бетельгейм, який досліджував вплив літератури жахів. Працюючи з підлітками, що пережили травматичний досвід або мали емоційні розлади, він дійшов висновку, що горор-романи є ефективним терапевтичним інструментом [6]. Подібно до фон Франц, Бетельгейм стверджував, що такі твори несвідомо допомагають психіці дитини, пропонуючи конкретні образи монстрів, на яких можна спроектувати свої страхи та тривоги. Це, у свою чергу, сприяє психічній інтеграції та дає дитині впевненість у можливості подолання труднощів і досягнення щасливого завершення.

На думку Бруно Бетельгейма, жорстокість у романах допомагає дитині усвідомити важливі ідеї, такі як:

- труднощі є невід'ємною частиною життя, і боротьба з ними є неминучою;
- той, хто не уникає несправедливих чи непередбачуваних ситуацій, здатен подолати перешкоди й досягти успіху;
- чіткий поділ на добро і зло в романах робить моральні питання більш зрозумілими та очевидними для дитини.

«Монстри реальні, і привиди реальні також, – пише Стівен Кінг. – Вони живуть всередині нас, і інколи вони перемагають» [37, 1].

Деякі дослідники стверджують, що жорстокість у літературних творах не завжди є негативним елементом у зображенні дій персонажів. Навпаки, був введений термін «естетизована жорстокість», що підкреслює специфічну привабливість сцен крові, насильства та садизму [47, 52]. Такі образи несуть у собі «захоплююче відчуття руйнування», яке здатне заволодіти свідомістю своєю потужною, але привабливою стабільністю небуття. У передпідлітковому та підлітковому віці література жахів виконує функції, які раніше належали казкам. Готична проза та твори жанру горор допомагають молоді розвивати навички самоконтролю, концентрації уваги, а також поступово долати власні страхи й тривоги.

Естетизована жорстокість означає не стільки отримання задоволення, скільки специфічну привабливість крові, сцен насильства, садизму тощо, а також

індивідуальну, групову чи навіть масову агресію, що з них випливає. Такі образи значною мірою наповнюють друковану продукцію та є носіями «якогось хвилюючого відчуття деструкції, здатного поглинати свідомість через сильну і по-своєму привабливу стабільність небуття». У цьому випадку це виражається в принизливому, руйнівному модусі розкутої волі, в цілеспрямованій агресії. Агресія, як відомо, є справжнім атрибутом людської природи, який зазвичай може пробуджуватися під час крайніх станів незадоволення [47, 52].

При аналізі страху в контексті жанру жахів, він постає як «стан, що викликає невпевненість у пошуках стабільності, спричинену реальною чи уявною загрозою для біологічного чи соціального існування людини та її благополуччя, при цьому зберігаючи індивідуальне самозбереження». Однак естетизація жаху в мистецтві дозволяє пережити моменти екстремальних емоцій (від тривоги до страху) і, що важливо, зробити це безпечно, наближаючись до виходу за межі звичайного, що є частиною історичної тенденції людства. Мова йде про певні емоції, а не про думки автора щодо їх джерела, де основним конструктивним елементом є звернення до жахливого — чогось неприродного, могутнього та незбагненого, що викликає страх перед зустріччю з ним. У такій структурі страх є вторинним (не самодостатнім) елементом і може призвести до катарсису або виконувати роль адаптаційного механізму у процесі усвідомлення індивідуальних загроз — загроз, що можуть виходити від іншої людини, групи чи всього суспільства [47, 55].

Жорстокість є невід'ємною складовою жанру літератури жахів, адже вона сприяє створенню емоційного напруження та викликає у читачів відчуття страху і тривоги. Хоча наративи, що зображують насильство, можуть мати різні психоемоційні ефекти, вони все ж залишаються важливими для сприйняття глибших психологічних процесів. Водночас важливо зазначити, що сучасні твори жахів не лише відображають реальні чи уявні страхи, а й можуть мати терапевтичний ефект, допомагаючи читачам осмислювати і долати власні внутрішні конфлікти.

Отже, дискурс — це складне й багатозначне поняття, що включає не лише текст, а й контекст, комунікацію та соціальні чинники. Художній дискурс особливо важливий як засіб взаємодії між автором і читачем, де велике значення мають

емоції, зміст та ідеї твору. Стилiстичні засоби, такі як метафори, порівняння та повтори, виконують номінативну, комунікативну та експресивну функції, збагачуючи текст і поглиблюючи його зміст. Література жахів, що розвинулася під впливом міфології та релігійних текстів, відзначається унікальним хронотопом, акцентом на тілесності та сильним емоційним впливом. Жорстокість у цьому жанрі відіграє ключову роль у створенні напруженої атмосфери та може навіть мати терапевтичний ефект, допомагаючи осмислювати страхи.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У МОВЛЕННІ АВТОРА У РОМАНІ СТІВЕНА КІНГА «ІНСТИТУТ»

2.1 Класифікація сцен жорстокості у романі

У теоретичній частині дослідження встановлено, що жорстокість є ключовим елементом жанру американського роману жахів. Вона не лише підсилює напругу та підтримує емоційну динаміку оповіді, але й виконує глибшу символічну функцію. На відміну від символіки предметів чи кольорів, яку читач сприймає інтуїтивно, символічний зміст дій або актів насильства часто залишається прихованим. У художній літературі сцени жорстокості зазвичай репрезентують глибші духовні чи психологічні травми, які можуть відображати індивідуальні або суспільні конфлікти. Таким чином, навіть сцени насильства у літературі можуть набувати метафоричного виміру та відкривати значно ширші проблеми. Жорстокість стає не лише художнім прийомом, а й способом відтворення багатовимірності людських страждань, що виявляють як особистісні, так і колективні аспекти досвіду [30].

У цьому контексті цілком закономірним є широке застосування сцен жорстокості в романі Стівена Кінга «Інститут». У творі зображено викрадення дітей із надзвичайними здібностями та їхнє подальше утримання у закритій науковій установі під назвою Інститут. Саме цей простір стає осередком насильства, де над дітьми проводяться експерименти, спрямовані на контроль і маніпуляцію їхньою свідомістю. Кінг подає ці сцени з реалістичною деталізацією, що не лише посилює емоційний ефект, а й підкреслює безжальність системи, яка дегуманізує своїх жертв. Такий художній прийом дозволяє автору поєднати елементи жаху з соціальною критикою, виявляючи моральну деформацію суспільства, де людина перетворюється на об'єкт експерименту.

Необхідність класифікації сцен жорстокості у романі зумовлена тим, що вони не лише різняться за формою прояву, а й виконують різні функції у структурі твору. Розглянемо, як зазначені теоретичні положення щодо символічної функції жорстокості реалізуються у творчості Стівена Кінга, зокрема в його романі «Інститут».

У художньому творі можна виокремити два типи жорстокості: 1) конкретна шкода, яку персонажі завдають собі самостійно; 2) загальна шкода, якої персонажі зазнають від автора через перебіг подій [30]. Відповідно до цієї класифікації, у романі Кінга простежуються обидва типи актів насильства. Прикладом першого є сцена, в якій головний герой Люк, намагаючись утекти з Інституту, змушений здійснити акт само пошкодження — видалити чіп із свого вуха шляхом його відрізання:

He placed the edge of the knife against that tender unarmored flesh again and pulled down at once... The blade was sharp, but his strength failed him a little at the last moment, and instead of coming off, the earlobe dangled by a shred of gristle. At first there was no pain, just the warmth of blood flowing down the side of his neck. Then the pain came [38, 276]. Цей фрагмент ілюструє перший тип жорстокості — конкретну шкоду, яку персонаж завдає сам собі. Автор детально описує фізичний біль і процес відрізання вуха, що посилює емоційне напруження та допомагає читачеві глибше відчувати внутрішній стан героя. Такий опис перетворює фізичний акт на символ внутрішнього опору, де самопошкодження постає як форма звільнення від полону Інституту.

Подальший розвиток цієї сцени демонструє внутрішню боротьбу Люка. Під впливом сильного болю герой почав звертатися сам до себе, ніби наказуючи, що робити далі:

Ignore the pain in your shoulderblades, the worse pain in your calf, the worst pain of all in your Van Gogh ear. Ignore the way your arms and legs are trembling. Get going. But first . . . He drew his fisted right hand back to his shoulder and flung the scrap of flesh in which the tracker was still embedded over the fence [38, 277]. У цьому уривку фізичний біль поступово трансформується у прояв сили волі та рішучості. Герой, ігноруючи страждання, говорить сам до себе наказовим способом, що демонструє психологічну витривалість і здатність до самоконтролю навіть у таких складних умовах. Таким чином, жорстокість тут зображується не лише як зовнішня подія, а як внутрішній процес подолання — своєрідний етап ініціації, через який герой здобуває моральну незалежність.

Натомість приклади загальної шкоди або насильства, якого персонажі зазнають з боку інших, концентруються переважно у сценах лабораторних експериментів Інституту. Такі фрагменти показують систематичність і холоднокривність жорстокості, що здійснюється під виглядом науки:

Priscilla slapped him again. The ringing was stronger now, and Luke began to cry [38, 174], The next morning he was given a shot, then hooked up to heart and blood pressure monitors, and made to run on a treadmill, monitored by Carlos and Dave. They sped the treadmill up until he was gasping for breath and in danger of tumbling off the end [38, 200], The following day, Priscilla and Hadad escorted Luke down to the previously unvisited E-Level. There he was hooked up to an IV that Priscilla said would relax him a little. What it did was knock him cold. When he awoke, shivering and naked, his abdomen, right leg, and right side had been bandaged [38, 204]. У цих епізодах жорстокість набуває характеру зовнішнього примусу, де тіло дитини стає об'єктом експерименту, а біль — інструментом підкорення. Автор створює атмосферу ізоляції, де кожен елемент — від ударів до уколів та крапельниць — спрямований на позбавлення персонажа волі. Таким чином, сцени насильства у Кінга функціонують не лише як сюжетні вузли, а як механізм розкриття теми дегуманізації, що постає центральною у романі..

Жорстокість у романі Стівена Кінга «Інститут» є багатовимірним явищем, яке пронизує всі рівні зображеної реальності — від індивідуальних дій до системних структур. Її можна класифікувати за способами прояву, серед яких виокремлюються фізична, психологічна, наукова та соціальна жорстокість.

Фізична жорстокість у романі відображається через сцени тортур, побиттів і навмисного заподіяння болю, що перетворюються на метод контролю над дітьми.

Уривки *I'm going to put you down again, Luke. Again and again and again. I'll put you down until you drown and then we'll resuscitate you and drown you again and resuscitate you again [38, 249]* та *He was tired. His face throbbed from the repeated slaps, and his nose hurt. He raised a hand (it drifted up slowly, as if through water), rubbed the skin above his lip, and looked without surprise at the flakes of dried blood on his finger [38, 173]* демонструють, як насильство використовується не лише для

покарання, а й як інструмент зламання волі. Автор детально передає як сам акт болю, так і його наслідки — виснаження, втрату контролю, відчуття повної безпорадності. Це посилює емоційний ефект сцени, підкреслюючи атмосферу тотального страху та підлеглості. У цьому контексті фізичне насильство виконує подвійну функцію: воно є як зовнішнім проявом сили системи, так і внутрішнім механізмом підкорення особистості.

Психологічна жорстокість у романі набуває форми постійного емоційного тиску, який часто виявляється навіть ефективнішим за фізичні покарання. Погрози, залякування та контроль над мисленням стають невід’ємною частиною життя персонажів:

If you look away once, Brandon is going to slap you. If you look away a second time, he'll shock you— low voltage but very painful [38, 170], But he wouldn't, because nothing here was safe. Not even thinking was safe [38, 217], We do tests here, but it's also where we dunk bad boys and girls who don't tell the truth. Do you tell the truth, Luke? [38, 246]. Ці уривки ілюструють психологічну жорстокість, яка проявляється через страх, погрози та постійний контроль, створюючи постійний емоційний тиск на героя. Автор показує, що небезпека не обмежується фізичними діями — навіть думки персонажа стають об’єктом насильства. Та й не лише думки, працівники Інституту намагаються «зламати» дітей морально, використовуючи погрози у вигляді повторів. Варто зазначити, що фізична та психологічна жорстокість у романі тісно переплітаються, адже тілесні страждання часто супроводжуються психологічним тиском, що підсилює ефект пригнічення.

Наукова жорстокість у романі проявляється через систематичні експерименти над дітьми, навіть під час елементарних процедур, які формально мають науковий характер, але на практиці завдають шкоди і порушують людську гідність. Так, сцени, де герой взаємодіє з персоналом Інституту, детально показують ці методи:

He had the thermometer in one hand and a jar of Vaseline in the other. He dipped the thermometer into the jar and brought it out. A glob of jelly dangled from the end... See? Plenty of lube. Won't hurt a bit. Just relax your cheeks, and remind yourself that as long as you don't feel both of my hands on you, your backside virginity remains intact [38,

150], Almost all newborns were tested for BDNF... Their low-level psychic abilities were refined and enhanced [38, 300], But my advice is go on and be a good sport no matter how much it sucks, no matter what they stick down your throat or up your butt... but I know as long as they're testing you, you stay in Front Half [38, 77], Luke thought, being in the Institute was like being in an old-time mental asylum where the crazy people were just kept and never cured [38, 231]. Такі сцени можна розглядати не лише як зображення експериментальної жорстокості, але й як метафору дегуманізації науки, що ставить експерименти вище за людські життя. Навіть звичайне вимірювання температури тіла стає надзвичайно неприємною процедурою. Через такі описи автор показує, як система, що мала би бути пізнавальною та навчальною, перетворюється на інструмент насильства та контролю, а герой постає жертвою безособової та безжальної науки.

Соціальна жорстокість, у свою чергу, проявляється через системні нерівності, дискримінацію та маркування дітей:

You kids are spoiled rotten [38, 198], I think it happened because I'm not what you guys call a pos. I'm just ordinary. They call us ordinary kids pinks [38, 180]. У цьому контексті Кінг демонструє, що соціальна жорстокість може бути не менш руйнівною, ніж фізичні тортури, адже вона підкреслює безправ'я та дискримінацію, знайомі багатьом у реальному житті. Через маркування, приниження та дискримінаційні ярлики автор показує, як соціальні структури та стереотипи впливають на самооцінку і психологічний стан дітей. Це підкреслює безправ'я та нерівність, з якими персонажі стикаються щодня, і дозволяють читачеві побачити наслідки соціального насильства у реальному житті.

Жорстокість у творі виражається не лише через жахливі дії та ставлення до дітей, а й через умови проживання в Інституті. Умови життя тут суворі та позбавлені будь-якого комфорту. Наприклад:

No change; the windowless room remained windowless [38, 69], It was cinderblock instead of wood paneling, the blocks painted a pale industrial green [38, 70], It would undoubtedly be another of the cheesedog variety, but the alternatives—sleeping outside and getting eaten alive by skeeters or in some farmer's barn—were even less appealing

[38, 13]; *Mrs. Sigsby opened the door without replying and beheld an empty room—no pictures or posters on the wall, nothing on the bed but a bare mattress* [38, 303]. Відсутність особистих речей, порожні кімнати без вікон та холодні бетонні стіни створюють атмосферу безпорадності та психологічного дискомфорту. Таким чином навіть фізичний простір для проживання стає інструментом жорстокості, підкреслюючи системний характер насильства та його вплив на психіку дітей.

Харчування дітей також демонструє нерівність та контроль:

The pin-puller and the station operator each took a doughnut from the bag. Big ones dusted with sugar and probably stuffed with jelly. Luke's stomach rumbled [38, 291], *They leave out cookies, nuts, apples, stuff like that. Or you can go to the canteen. The machines there take tokens, of which I have none, because only good little girls and boys take tokens...* [38, 97], *Is the food really good? ... The prosaic nature of the question—as if they were maybe at a Sandals resort where the meals were included—brought back his sense of unreality and dislocation* [38, 106], *You missed breakfast, but I brought you orange juice. You can drink it while we walk* [38, 147], *I get hungry this time of day and I ain't much on apples* [38, 240]. Діти отримують нерегулярне та обмежене харчування, що часто не відповідає їхнім потребам, тоді як працівники мають доступ до повноцінної їжі. Автор показує через дрібні деталі (десерти, спеціальні токени доступні лише для слухняних дітей, пропущені прийоми їжі) соціальну ієрархію та нерівність у задоволенні базових потреб.

Середовище проживання додає ще один рівень жорстокості через небезпечні кліматичні умови та агресивних комах:

The bugs are pretty fierce out here in the boondocks [38, 81], *Meanwhile, just as Kalisha had predicted, the bugs found him. Little black ones that circled his head in clouds* [38, 85], *George came over, waving away bugs as he did so* [38, 87], *The worst of the bugs had departed with June, so Dr. Hendricks met with Zeke Ionidis in front of the administration building, where there was a bench under a shady oak tree* [38, 252], *Much hotter than your average crematory* [38, 324]. Використовуючи деталі опису, такі як дратуючі комахи та надзвичайно спекотний клімат, Кінг показує, що середовище

Інституту саме по собі є випробуванням, і навіть фізичні умови проживання стають інструментом жорстокості, підсилюючи психологічний та фізичний тиск на дітей.

Простори для дозвілля також є депресивними та контрольованими:

The playground was surrounded by a chainlink fence at least ten feet high, and Luke saw cameras peering down at two of the corners... Whatever the Institute was, it was in the middle of an old-growth forest, which meant in the middle of nowhere [38, 85], Outside, the boy was shooting hoops and the girl was bouncing on a trampoline—nothing fancy, just seat-drops and the occasional twist. Neither of them looked like they were having a good time; they looked like they were just passing time [38, 81]. Високі огорожі, камери спостереження та ізоляція в лісі перетворюють ігрові та спортивні зони на місця контролю, обмежуючи свободу та радощі дітей. Те, що мало б приносити хоч якусь радість та приємність, навпаки лякає та відбиває будь-яке бажання проводити там вільний час.

Також в Інституті не лише не обмежуються, а й навіть пропагуються шкідливі звички:

There are also cigarettes, wine coolers, and the hard stuff [38, 98], we have plenty of kids who are working on a good tobacco habit [38, 98], On it was a picture of a cowboy spinning a lariat. ROUND-UP CANDY CIGARETTES, it said. SMOKE JUST LIKE DADDY! [38, 75], he found Kalisha sitting on the floor with her back against one of the big windows looking out on the playground. She was sipping from one of the small bottles of alcohol available for purchase in the snack machine [38, 179]. Цукеркові сигарети, алкоголь та інші стимулятори стають частиною середовища дітей, нормалізуючи ризиковану поведінку та формуючи моральну деградацію.

Таке оточення та умови перебування дітей у закладі створюють відчуття повної ізоляції та беззахисності, що посилює емоційний вплив жорстоких сцен на читача.

Хоча основна частина жорстоких епізодів зосереджена в межах Інституту, окремі сцени виходять за його межі. Так, сюжет твору розпочинається з убивства батьків Люка під час його викрадення:

Robin put the pillow over the man's face and fired into it. The Glock made a low coughing sound, no more than that, and discharged a little brown smut onto the pillow

from its vents [38, 66], He seized her by the throat, put the Glock to her temple, and pulled the trigger. There was another of those low coughing sounds. She slid to the floor [38, 66], Meanwhile, Herb Ellis's feet were kicking aimlessly, making the coverlet he and his late wife had been sleeping under puff and billow. Robin fired twice more into the pillow, the second shot a bark instead of a cough, the third one even louder [38, 66]. Ці уривки демонструють найвищий рівень жорстокості — умисне вбивство, що відбувається у звичному, домашньому середовищі посеред спокійної ночі. Вони показують, що небезпека не обмежується Інститутом, а поширюється на зовнішній світ, навіть у приватні моменти життя. Таким чином автор прагне підкреслити, що світ є вкрай жорстоким, а небезпека може очікувати людину будь-де, навіть у власному ліжку під час, здавалося б, безпечного сну.

Отже, у романі Стівена Кінга «Інститут» жорстокість є ключовим художнім прийомом, який не лише утримує увагу читача, але й має символічний підтекст. Автор подає різні форми жорстокості — фізичну, психологічну, наукову та соціальну, що проявляються як у діях над дітьми, так і в умовах їхнього існування. Такі сцени розкривають ідею всеосяжної жорстокості світу, де небезпека може підстерігати людину будь-де, навіть у власному домі. Таким чином, різні види жорстокості у творі утворюють цілісну систему, що розкриває багатовимірність людських страждань і підсилює ідею глобальної небезпеки, яка не має меж ні в просторі, ні в часі.

2.2 Використання стилістичних засобів та прийомів

Як уже зазначалося в теоретичному розділі, жанр літератури жахів не має усталених характеристик через свою тривалу й різноманітну історію. Водночас можна виокремити основні ознаки, які супроводжують його розвиток: використання міфічних істот, створення моторошної атмосфери та сильний емоційний вплив на читача. Проте у романі Стівена Кінга «Інститут» автор відходить від традиційних жанрових прийомів: він не вводить у сюжет монстрів чи привидів, уникає містичних мотивів і не намагається лякати аудиторію обрядовістю. Для створення відчуття напруги та передання проявів жорстокості письменник активно використовує стилістичні засоби, зокрема епітети, метафори й порівняння, що підсилюють

емоційне сприйняття зображуваних подій. Його персонажі – звичайні люди, зовнішність яких не викликає підозри чи загрози. Наприклад:

Gladys was small and pretty [38, 107], She seemed nice enough, so he guessed he was pleased to meet her [38, 78]. У наведених цитатах Кінг використовує позитивно забарвлені прикметники *small* [38, 107], *pretty* [38, 107], *nice* [38, 78], які створюють ілюзію доброзичливості та безпеки. Проте саме ця лексична буденність вводить читача в оману й контрастує з подальшим розвитком подій. Цей прийом можна визначити як іронічну невідповідність між зовнішністю персонажів і їхньою справжньою роллю в сюжеті.

Тоді виникає питання: що ж тоді дає підставу зрозуміти, що цей роман відноситься до літератури жахів? Як вже відомо, автор відомий своїм методом навіювання страху через вдало підібрану мову:

Maureen Alvorson, the housekeeper who actually seemed to like and sympathize with the Institute's young subjects, was in reality a stool pigeon [38, 102]. У цьому фрагменті використання контрасту між очікуваним образом (доброзичлива доглядальниця) та реальністю (зрадниця) підсилюється семантичним протиставленням лексем *sympathize* [38, 102] та *stool pigeon* [38, 102]. Подібна мовна організація не лише руйнує початкові уявлення читача про персонажа, а й формує відчуття прихованої загрози, що є характерною рисою жанру жахів.

Саме тому, аналіз стилістичних засобів та прийомів автора є невід'ємною частиною дослідження, адже вони виконують роль заміників традиційних елементів горору та створюють специфічну атмосферу психологічного напруження.

2.2.1 Епітет

Під час аналізу роману «Інститут» можна стверджувати, що одним із провідних стилістичних засобів у мовленні автора є епітети. Завдяки їм автор досягає бажаного ефекту моторошності та жорстокості, акцентуючи увагу на певних явищах і відтворюючи психологічний стан героїв. Епітети у романі виконують як образотворчу, так і емоційну функцію, формуючи атмосферу прихованої загрози та безвиході, що є визначальною рисою жанру жахів. Визначивши сутність епітета, перейдемо до його класифікації за хронологією подій у романі.

Першу категорію епітетів становлять засоби, що передають відчуття головного героя під час проведення дослідів над ним. Наприклад, у епізоді, коли працівники інституту проводять експеримент над головним героєм, зануривши його у резервуар:

Luke lay on his back, trying not to relive those endless minutes submerged in the tank and doing it anyway [38, 251]. Використаний епітет виражений прикметником *endless* [38, 251] передає відчуття нескінченності та безпорадності головного героя. Автор акцентує увагу на психологічному сприйнятті часу, коли навіть короткий епізод перетворюється на вічність, що сприяє формуванню співпереживання й тривоги у читача.

Другу категорію можна визначити як епітети, що підкреслюють жорстокість і цинізм у поводженні з піддослідними. Уявімо собі лише таку ситуацію, що головний герой провів настільки довгий період часу під водою, що аж втратив свідомість:

He was slapped out of unconsciousness. They were hard slaps, like the one that had made his nose bleed, but they weren't love-taps, either [38, 173]. Саме тут контраст між *hard slaps* [38, 173] та іронічним *love-taps* [38, 173] створює ефект цинічної жорстокості. Тут поєднується тематична, емоційна та гуманістична функції: читач бачить моральну деградацію персонажів та масштаби їхнього насильства.

Третя категорія включає контрастні та іронічні епітети, що підкреслюють невідповідність між станом головного героя та його роллю або поведінкою:

You want to watch that wise mouth, Luke [38, 251]. Автор використовує словосполучення *wise mouth* [38, 251] задля того аби «похвалити» головного героя за те, що той пережив черговий етап дослідження. Епітет *wise mouth* [38, 251] використовується іронічно: він вказує на зухвалість хлопця, але водночас натякає на його уразливість перед владою Інституту. Такий прийом поєднує легкий сарказм із прихованою загрозою.

Четверту групу складають епітети, що передають фізичні наслідки насильства. Сюди можемо віднести одразу декілька прикладів:

1) *The immersion tank had left him ravenously hungry* [38, 254]. Епітет виражений словосполученням прикметника з прислівником *ravenously hungry* [38, 254] посилює

відчуття неконтрольованого голоду, надаючи його фізичним відчуттям тваринного характеру. Такий опис виконує одночасно образотворчу, емоційну та підсилювальну функції.

2) *He could still feel his throat swelling shut, how horrible that had been* [38, 173]. Епітет *horrible* [38, 173] має емоційно-оцінювальну функцію нагнітання страху, підсилюючи атмосферу страху, і показує суб'єктивне сприйняття ситуації героєм.

3) *Nicky didn't look angry now, but it was clear he had been in the not-too-distant past. There was a healing cut on his swollen lower lip, the fading remains of a black eye, and a fresh bruise on one cheek* [38, 92]. У цьому уривку відразу кілька епітетів *healing* [38, 92], *swollen* [38, 92], *fading* [38, 92], *fresh* [38, 92] створюють деталізований візуальний образ наслідків жорстокого поводження, акцентуючи увагу на фізичних ушкодженнях і викликаючи співчуття та відчуття жаху. Усі епітети у вище наведених прикладах реалізують образотворчу, підсилювальну та гуманістичну функції, оскільки привертають увагу до фізичних і соціальних аспектів страждання.

Наступна категорія епітетів формує ефект напруження через поєднання опису фізичного та психологічного стану героя під час втечі з Інституту. Головному герою набридло терпіти усі муки та знущання; він наважується втекти, але для цього йому спершу необхідно відрізати своє вухо з чіпом:

He placed the edge of the knife against that tender unarmored flesh again, The blade was sharp, but his strength failed him, Luke inhaled in a long sibilant hiss [38, 276]. Тут поєднання кількох епітетів *tender unarmored flesh* [38, 276], *sharp blade* [38, 276], *sibilant hiss* [38, 276] створює багатовимірний ефект: вразливість людського тіла *tender unarmored flesh* [38, 276] у протиставленні до небезпечного предмета *sharp blade* [38, 276], а епітет *sibilant hiss* [38, 276] додає звукового ефекту, що підсилює сцену напруження. Тут реалізуються образотворча, емоційна, підсилювальна та пояснювальна функції.

Таким чином, епітети у романі виконують широкий спектр функцій, від образотворчої до гуманістичної, що дозволяє Кінгу створювати психологічно напружену атмосферу та багатовимірно зображати страждання персонажів, не вдаючись до класичних «монстрів» чи містичних сюжетів.

2.2.2 Порівняння

Крім того, мова Стівена Кінга відзначається активним використанням порівнянь, які виконують важливу роль у створенні психологічної напруги та емоційного занурення читача у події твору. Цей стилістичний засіб дає змогу Кінгу поєднувати жахливе та буденне, роблячи опис більш наочним, відчутним і переконливим для читача. Завдяки порівнянням відбувається не просто передача подій, а й глибше занурення у світ героїв, їхні фізичні та емоційні переживання. Порівняння у романі «Інститут» можна класифікувати за змістовими типами: фізіологічні, емоційно-психологічні та когнітивно-оцінні.

До першої групи належать порівняння, які передають тілесні відчуття персонажів — біль, виснаження, фізичну реакцію на події. Щодо прикладів, продовжимо описувати ситуацію втечі головного героя, якою закінчився попередній аналіз стилістичного засобу. У момент втечі головного героя автор застосовує два послідовні порівняння:

It was as if a wasp, one as big as a pint bottle, had stung him, ... he grasped the dangling earlobe, and pulled it off like skin from a chicken drumstick [38, 276]. Перше порівняння *as if a wasp ... had stung him* [38, 276] передає раптовість і гостроту болю. Воно є дуже влучним у цій ситуації, оскільки є знайомим кожному читачеві з особистого досвіду, та ніби змушує любителів жанру горор відчувати цей біль. Друге порівняння *like skin from a chicken drumstick* [38, 276] має відверто натуралістичний характер, адже зіставляє тілесність людини з кулінарною деталлю. Це створює ефект відрази та підсилює жорстокість сцени. Важливість таких порівнянь у тому, що вони знижують дистанцію між вигаданим і реальним, роблячи пережите героєм максимально відчутним.

Інший приклад — опис фізичного виснаження дітей після експериментів:

They walked slowly... not like children but like invalids [38, 321]. Порівняння *not like children but like invalids* [38, 321] демонструє втрату природної легкості та життєвої енергії у дітей, які зазнали насилля в Інституті. Замість звичних асоціацій з дитячою грайливістю читач отримує образ знесилених, хворобливих людей. Це посилює трагізм ситуації, адже втрата дитинності тут стає прямим наслідком

експериментів. Крім того, це неабияк принижує дітей, які і без того перебувають у жалюгідному становищі. Працівники не зважають на виснаженість піддослідних і з допомогою такого порівняння намагаються їх пришвидшити та виконувати більше роботи.

Друга група охоплює порівняння, що відображають емоційний стан героїв — гнів, страх та безсилля. До прикладу:

Rage filled him like poison. He did not get out of bed so much as spring from it, meaning to tackle whoever it was that had come into his room [38, 216]. Порівняння *rage ... like poison* [38, 216] переносить відчуття розлюченості на фізичний рівень, порівнюючи його з дією токсину, який руйнує організм зсередини. Це дає читачеві змогу не просто уявити емоцію, а «відчути» її руйнівність. Подальше уточнення *spring from it* [38, 216] ще більше підсилює ефект раптовості та неконтрольованої енергії, що надає опису динамічності.

До третьої групи належать порівняння, які відображають стан свідомості, сприйняття або оцінку ситуації. У сцені з охоронцем автор використовує буденну асоціацію:

When the two caretakers came back, now equipped with cups of coffee, Zeke was with them. He looked red-eyed, as if he was hungover... [38, 210]. У цьому фрагменті використовується повсякденна асоціація з похміллям, зрозуміла більшості дорослих читачів. Порівняння *as if he was hungover* [38, 210] дає можливість легко уявити виснажений стан персонажа, не потребуючи надмірних пояснень. Завдяки цьому прийому опис стає більш «приземленим» і реалістичним, що знижує відчуження між героєм та аудиторією. Але суть полягає в тому, що в героя не було ніякого похмілля. Читаючи це речення, поціновувачі творчості Кінга одразу проводять умовну паралель між фізичною втомою та станом після вечірки, і саме ця умовність створює ефект упізнаваності. Автор ніби підсовує читачеві «ключ» до емоційного досвіду, який легко відтворити у власній уяві. Це дозволяє не лише швидко зрозуміти, наскільки виснажений персонаж, а й відчути певну іронію: буденний образ похмілля використовується для пояснення надзвичайно тяжких наслідків нелюдських експериментів. У результаті Кінг досягає подвійного ефекту — одночасно наближує

героя до читача та підкреслює глибину його страждання через знайому кожному метафору.

Ще один приклад, який належить до цієї групи:

He didn't seem to notice. He was still staring at the partially uprooted bush as if hypnotized [38, 328]. Порівняння *as if hypnotized* [38, 328] відображає психологічний стан героя, передаючи його повну відчуженість від реальності. Автор апелює до знайомого образу гіпнозу, завдяки чому читач легко розуміє, що персонаж перебуває у зміненому, підпорядкованому стані. Це створює відчуття беззахисності та залежності, що є характерними рисами атмосфери роману.

Такі порівняння, виражені поєднанням сполучників з іменниками, допомагають читачам провести легку асоціацію з буденними речами. Фізіологічні порівняння конкретизують біль і страждання, емоційно-психологічні — розкривають внутрішню напругу, а когнітивно-оцінні — передають сприйняття дійсності персонажами. Усі вони сприяють створенню реалістичності, підсилюють атмосферу жаху й допомагають читачеві емоційно співпереживати героям. Саме завдяки продуманій системі порівнянь Кінг досягає ефекту глибокого занурення у внутрішній світ своїх персонажів.

2.2.3 Метафора

Раніше в теоретичному розділі зазначалось, що для створення художнього ефекту в романах горор найчастіше використовуються саме метафори. Вони є ключовим засобом художньої виразності, оскільки вони дозволяють не лише описати подію чи стан, а й поглибити психологічний підтекст. Стівен Кінг, відомий своїм умінням працювати з внутрішнім світом персонажів, активно використовує метафоричні образи в романі «Інститут». Особливу роль відіграє персоніфікація, адже через «олюднення» абстрактних понять та неживих предметів автор посилює емоційний ефект і створює атмосферу прихованої небезпеки. Для системного аналізу використаємо матеріал теоретичного підрозділу та класифікуємо метафори, наведені у романі, за такими основними функціями: образна, мислетворча, комунікативна, евфемістична та стилістична.

Метафори образної функції створюють яскраві візуальні та сенсорні образи, завдяки яким читач буквально «бачить» і «відчуває» стан героїв. У романі Кінга ця функція дозволяє передати страх, напруження та хаос внутрішнього світу персонажів. Образні метафори роблять психологічні процеси матеріальними та зрозумілими. Розглянемо декілька прикладів:

1) *He felt as if a previously unsuspected trapdoor had opened in the middle of his mind, and only one thought—clear, hard, and strong—kept him from falling through it* [38, 214]. У цьому прикладі ми бачимо метафору *trapdoor* [38, 214] та *thought* [38, 214], яким надано здатність діяти: *had opened* [38, 214], *kept him from falling* [38, 214]. У результаті виникає образ свідомості героя як кімнати, у якій приховано небезпечний люк. Цей прийом відображає психологічну крихкість Люка та постійну загрозу втратити контроль. Для читача подібна метафора є особливо дієвою, адже вона апелює до відчуття нестабільності й страху перед власними думками, які можуть стати «пасткою».

2) *That word was the trapdoor, and it would be so easy to fall in* [38, 215]. Продовження метафоричного ряду поглиблює враження від попереднього уривку. Тут метафора *that word was the trapdoor* [38, 215] стає символом небезпеки, образом «пастки» для психіки героя. Автор демонструє, як мова та мислення можуть контролювати людину. Для читача це підкреслює, що справжні монстри у романі – не зовнішні істоти, а психологічні механізми впливу.

3) *He kept waiting for the lights to come back, bobbing and racing through his field of vision, turning circles and making dizzy whirlpools* [38, 251]. Тут ми бачимо як погано почувається головний герой після проведення процедури гіпнозу. Метафоричне зображення образу «цяток» як живої сили *bobbing* [38, 251], *racing* [38, 251], *turning* [38, 251] створює ефект хаотичного руху, що передає сплутану свідомість Люка. Для читача така метафора дозволяє буквально «побачити» його внутрішній стан, відчуючи дезорієнтацію й тривогу.

4) *They're the pivot-points on which the door of human extinction may turn* [38, 576]. Метафори *pivot-points* [38, 576] і *door of human extinction* [38, 576] підносять дітей до рівня світового масштабу: вони – опори, на яких може обертатися доля людства.

Сам образ дверей натякає на рубіж між двома світами — існуванням і зникненням, життям і смертю. Діти з надможливостями постають не просто піддослідними, а символами всієї цивілізації: від їхнього вибору, а також від того, як дорослі скористаються їхнім потенціалом, залежить майбутнє. Автор акцентує, що надзвичайні здібності можуть стати як ресурсом для порятунку, так і причиною повного знищення. Для читача цей образ стає попередженням про крихкість людської долі: навіть ті, кого ми звикли вважати вразливими, дітьми, здатні стати головними фігурами у глобальній грі. Таким чином, Кінг наголошує, що майбутнє людства може висіти на волосині й вирішуватися не в кабінетах політиків, а у свідомості та вчинках дітей, яких дорослий світ намагається використати.

Метафори мислетворчої функції діють як інструмент для осмислення ситуацій, моральних та етичних дилем героїв. Вони допомагають читачеві зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки та психологічні механізми:

She thought of the Zero Phone and saw her life as head of the Institute—because that was what it was, not her job but her life—disappearing into it [38, 328]. Одній з працівниць інституту прийшло прояснення, що вона не хоче більше знущатись над дітьми, адже вперше усвідомила справжню ціну власної участі в цих експериментах. Тут метафора *life ... disappearing* [38, 328] показує, як технологія (*Zero Phone*) стає символом втрати людяності. Автор демонструє, що життя персонажа поглинає не робота, а сама система, частиною якої вона є. Для читача така метафора є попередженням: бюрократичні чи технологічні механізми можуть буквально «поглинути» особистість. У цьому фрагменті Кінг показує психологічну пастку, у якій опинилися працівники інституту: їхнє існування стало настільки залежним від системи, що її руйнування прирівнюється для них до власної смерті. Для читача такий прийом не лише створює атмосферу безвиході, але й водночас натякає, що нелюдяність народжується там, де особистість цілковито розчиняється в механізмі влади.

Метафори комунікативної функції передають складні стани або ідеї компактно та зрозуміло. Вони дозволяють читачеві швидко інтерпретувати емоційний та психологічний зміст подій без довгих описів:

1) *As Mrs. Sigsby looked at those few spots, spots that were outside, her stomach dropped and for one alarming moment she thought she was going to wet her pants, as she had on that long-ago trike* [38, 328]. Під час проведення експерименту над героїнею використано персоніфікацію *her stomach dropped* [38, 328], яка передає раптові відчуття жаху й відчаю. Органи тіла тут набувають властивості реагувати «самостійно», що підсилює відчуття втрати контролю над емоціями. Це дозволяє читачеві співпереживати фізичну реакцію героїні, яка фактично перебуває в полоні власного страху.

2) *I really can't. He looked at them with his very best honest-to-God eyes* [38, 246]. Метафоричний вираз *honest-to-God eyes* [38, 246] показує відчайдушну спробу героя вплинути на працівників закладу. Очі тут символізують правдивість і чистоту, проте Кінг іронічно натякає на їхню безсилість перед системою. Для читача це викликає співчуття та трагічне усвідомлення марності спроб дитини врятуватися.

3) *Avery shook his head and made himself look directly at her, all wide eyes and terrified honesty* [38, 338]. А тут метафора *terrified honesty* [38, 338] передає стан повного безсилля: правда дитини не має ваги, навіть якщо вона «кричить» очима. Для читача цей образ особливо трагічний, адже він демонструє цинізм дорослих, що відмовляються бачити очевидне.

Ці метафори дозволяють передати внутрішній стан героїв максимально лаконічно, що особливо важливо у динамічних сценах роману.

Не менш важливою є евфемістична функція. Евфемістичні метафори допомагають Кінгу зобразити трагічні або нелюдські ситуації без зайвої натуралістичної жорстокості, одночасно підкреслюючи моральну проблематику. Метафори цієї функції дозволяють автору передати жорстокі або неприємні явища, пом'якшуючи або завуальовуючи їх:

They would say she was done, of course. Done and dusted [38, 328]. У цій ситуації адміністрація закладу звинувачує працівницю у невиконанні своїх трудових обов'язків. Метафора *done and dusted* [38, 328] набуває метафоричного сенсу: людина зведена до речі, яку можна викинути після використання. Це демонструє

дегуманізацію працівників інституту, які самі стають жертвами безжальної системи. Для читача подібний образ підкреслює холодність і цинізм влади.

Стилістичні метафори підсилюють драматизм подій і створюють особливий тон роману, що відрізняє психологічний горор Кінга від класичного «монстрячого» жанру. Метафори стилістичної функції виконують декоративну та драматичну роль, підкреслюючи авторський стиль і атмосферу сцени:

It's Mrs. Sigsby! If anyone is out there, hold your fire! [38, 532]. Тут просте звернення перетворюється на символ влади й страху. Ім'я *Mrs. Sigsby* [38, 532] стає своєрідним «щитом», здатним врятувати дітей у критичний момент. Для читача ця метафора відкриває парадокс: жінка, яка втілює жорстокість і холодну раціональність системи, водночас має настільки сильну репутацію, що навіть її присутність здатна стримати насильство. Друга складова метафори пов'язана з виразом *hold your fire* [38, 532], який буквально означає «припиніть стріляти», але в контексті тексту набуває символічного значення. Це не просто військовий наказ, а знак примусу до самоконтролю, зупинки агресії через страх перед вищою владою. Таким чином, сама мова перетворюється на інструмент влади: слово замінює зброю і стає бар'єром між дітьми та смертельною загрозою. У цій сцені Кінг показує силу метафори, коли короткий вигук концентрує в собі і владу імені, і психологічний примус, створюючи образ, у якому слово здатне врятувати життя.

Таким чином, метафори у романі «Інститут» виконують багатофункціональну роль. Вони образно передають психологічні стани, допомагають осмислювати моральні та етичні дилеми, компактно комунікують складні переживання, пом'якшують зображення жорстокості, а також формують авторський стиль та атмосферу страху. Класифікація за функціями дозволяє краще зрозуміти, як метафора стає ключовим інструментом психологічного впливу Кінга та робить жанр горор не просто про «зовнішнє страшне», а про внутрішні людські страхи і слабкості.

2.3 Використання синтактико-стилістичних прийомів

2.3.1 Повтори

У художньому мовленні повтори виконують надзвичайно важливу функцію, адже вони не лише надають тексту ритмічності та виразності, а й допомагають акцентувати увагу читача на ключових емоціях чи діях персонажів. За допомогою повтору автор може передати напруження, внутрішню боротьбу або монотонність певних процесів. Крім того, повтори часто відображають психологічний стан героїв: їхні страхи, сумніви, сподівання. У результаті цей стилістичний прийом стає інструментом створення ефекту співпереживання, коли читач ніби «проживає» ситуацію разом із персонажем.

Перш за все, повтори передають внутрішню боротьбу та напруження героїв. Так, у сцені де Люк намагається втриматися від відчаю, автор застосовує повтор дієслова:

He put his head down on the closed laptop and took big slow breaths, telling himself to hold on, hold on, just hold on [38, 181]. Тут повтор дієслова *hold on, hold on, just hold on* [38, 181] створює ефект внутрішнього самонавіювання: герой ніби повторює мантру, аби втриматися від відчаю. Кожне нове повторення звучить сильніше, як спроба перемогти страх і безсилля. Повторюваність структури не лише допомагає передати стан внутрішньої боротьби Люка, але й впливає на читача — він мимоволі теж «затримує подих» і відчуває напругу ситуації. Повтор у цьому випадку стає ритмічним маркером стійкості та сили волі героя.

Подібний ефект відзначаємо у сцені, де головний герой намагається висловитися, але щоразу зупиняється, повторюючи спроби сказати бодай щось:

Their son, always verbal and often verbose, now seemed to struggle. He started, stopped, started again, and stopped again [38, 58]. Повторюваність дієслів *started, stopped, started, stopped* [38, 58], а також повтор *again and again* [38, 58] створюють враження спотикання, ламаного мовлення. Цей стилістичний прийом відтворює атмосферу сум'яття та невпевненості, яку переживає персонаж. Це не просто опис проблеми з мовленням, а художня імітація процесу — читач чує цей збій, відчуває дискомфорт і розгубленість героя. Така синтаксична побудова робить паузи «видимими» та переносить ефект порушеної комунікації у сам текст. Читач не лише

читає про утруднення, а й майже фізично «чує» ці паузи, адже ритм речення штучно уповільнюється.

Повтори також ефективно передають циклічність і безнадійність дій. Під час втечі Люка автор застосовує конструкції:

He lay down again, tried again to ease under, and again the bottom of the fence stopped him [38, 273]. Повтори *again, again, and again* [38, 273] підкреслюють циклічність і безнадійність ситуації. Автор показує не лише фізичні дії, а й психологічний стан героя, який ніби потрапив у пастку повторюваних невдач. Читач розуміє, що герой докладає зусиль, але кожна спроба приречена на невдачу. Таким чином повтор стає художнім засобом передачі відчуття замкненого кола.

Окремий приклад демонструє ще більшу інтенсивність та емоційне напруження:

Luke got on his knees again and dug more, dug faster, left and right, back and forth, to and fro [38, 273]. Тут повтори *dug, dug* [38, 273] поєднані з парцеляцією рухів *left and right* [38, 273], *back and forth* [38, 273], *to and fro* [38, 273]. Автор створює ритмічний ряд, що імітує монотонну та відчайдушну фізичну працю. Читач не лише уявляє картину, а й відчуває її динаміку: ритм нагадує удари лопати, швидке копання. Завдяки цьому сцена набуває динаміки: читач буквально «бачить» рухи героя і відчуває їхню виснажливість.

Крім цього, повтори в романі Кінга допомагають підкреслити остаточність ситуації та байдужість системи. Наприклад, у сцені з працівницею Інституту використано ідіоматичний повтор:

They would say she was done, of course. Done and dusted [38, 328]. Маємо приклад короткого повтору з елементом ідіоматичності, який вже аналізувався під час опису метафор вище. Подвоєння *done, done* [38, 328] підсилює фінальність і беззаперечність ситуації, а додавання *dusted* [38, 328] створює ефект остаточного вироку. Це підкреслює байдужість системи до окремої особистості. Для читача це звучить холодно й беземоційно — так, як система списує людину, позбавляючи її права на подальше існування. Повтор і лаконічність тут працюють як вердикт.

Інший приклад демонструє, як повтор використовується для передачі крайнього емоційного напруження:

This was as bad for him as for her. Not worse, there was no worse, but just as bad [38, 328]. Тут повторюваність порівнянь *as bad, as bad* [38, 328] та *not worse, no worse* [38, 328] демонструє межу страждання: воно досягло абсолютного рівня. Така структура підкреслює відсутність ієрархії в болю: він не може бути більшим, ніж уже є. Для читача така стилістика стає дзеркалом емоційної кульмінації, він відчуває трагізм моменту саме через цю граничність, підкреслену повтором.

Повтори також застосовуються для відтворення тривалості та безперервності впливу певних факторів на героїв. Наприклад, у сцені гіпнозу використано тричі повторений прислівник:

He kept waiting for the lights again to come back, again bobbing and racing through his field of vision, again turning circles and making dizzy whirlpools [38, 251]. Трикратний повтор *again, again, again* [38, 251] відтворює безперервний, виснажливий вплив гіпнозу. Читач переживає ту саму нескінченність, яку відчуває герой: перед очима постійно з'являються ті самі образи, від яких неможливо втекти. Повтор тут працює як художня імітація гіпнозу — ритм фрази «затягує» і викликає відчуття виснажливого хаосу.

Отже, використання повторів у тексті виконує багатофункціональну роль: вони передають психологічний стан персонажів, відтворюють ритм їхніх дій, акцентують увагу на ключових моментах оповіді та підсилюють емоційний ефект твору. Через повторювані слова і конструкції читач відчуває внутрішні переживання героїв, їхній відчай або, навпаки, наполегливість і силу духу. Таким чином, повтори стають не лише стилістичним прийомом, а й важливим інструментом формування художнього світу роману, що забезпечує глибше занурення в емоційну атмосферу твору.

2.3.2 Риторичні запитання

Риторичні запитання у романі Стівена Кінга «Інститут» відіграють вагомую роль у формуванні внутрішнього світу персонажів. Вони не передбачають отримання відповіді, а функціонують як засіб емоційного й смислового підсилення, створюючи ефект внутрішнього діалогу. Автор за їх допомогою розкриває внутрішній світ

героя, його тривоги, сумніви, прагнення зрозуміти довколишню реальність. Для читача такі питання стають сигналом того, що перед ним не готові істини, а проблеми, які залишаються відкритими. Саме тому риторичні запитання у творі не лише збагачують емоційний фон, а й створюють ефект недомовленості, який посилює зацікавлення та відчуття загадковості.

Одним із ключових аспектів використання риторичних запитань є їхня роль у вираженні саморефлексії персонажів. Люк неодноразово ставить перед собою питання, намагаючись осмислити власне становище та зрозуміти логіку подій, що його оточують:

He was a test subject, maybe they all were, but low-level TPs and TKs—pinks —got extra tests. Why? Because they were less valuable? More expendable if things went wrong? ... These were bad people, and keeping secrets from bad people had to be good, right? [38, 182]. У цій ситуації головний герой намагається зрозуміти свою позицію серед інших випробовуваних. Риторичні запитання *Why? Because they were less valuable?* [38, 182] та *These were bad people, and keeping secrets from bad people had to be good, right?* [38, 182] передають його почуття меншовартості та страху бути «розхідним матеріалом». Вони підкреслюють атмосферу знецінення людського життя, а особливо це страшно, коли про таке задумується дитина в зовсім ранньому віці.

Подібний ефект простежується у фразі:

The question was, did he really want it, or had it just been a whim born of a family story about Grandpa Tom? [38, 28]. Тут ми бачимо внутрішню дилему: щире бажання *did he really want it* [38, 28] чи примху *or had it just been a whim* [38, 28], нав'язану спогадами. Запитання вказують на сумнів і боротьбу мотивів. Автор підкреслює той факт, що дуже багато дітей намагаються не розчарувати свої батьків, а тому і виникає розбіжність між власними бажаннями та очікуваннями батьків.

Екзистенційного забарвлення також набуває роздум:

And what was the point of their existence? To store TVs from some northern port like Wilmington or Norfolk, so they could eventually be shipped on to Atlanta or Marietta? To store boxes of computer supplies shipped from Atlanta so they could eventually be loaded

up again and shipped to Wilmington or Norfolk or Jacksonville? To store fertilizer or dangerous chemicals, because in this part of the United States there was no law against it? Around and around it went, and what was round had no point, *any fool knew that* [38, 25]. Після проходження чергового експерименту, головний герой залишився на самоті у кабінеті лікаря та роздумує сутність свого існування в такому інституті. Ці роздуми відображені серією риторичних запитань, яка описує абсурдність і безглуздість такого існування. Автор навмисне перераховує варіанти призначення складів, щоби показати замкнене коло думок героя. А остання іронічна ремарка *any fool knew that* [38, 25] ще сильніше посилює відчай Люка.

Інший вид риторичних запитань у романі відтворює емоційний стан страху й дезорієнтації. Коли Люка викрадають, його свідомість розривається на фрагменти, і внутрішній монолог наповнюється уривчастими запитаннями:

Where were they going? Were they pirates? They looked like pirates to him [38, 26].

Питання *Where were they going? Were they pirates?* [38, 26] виражають переляк і невизначеність. Вони показують, як свідомість героя чіпляється за будь-які пояснення, навіть фантастичні, оскільки герой порівняв на вигляд звичайнісіньких лікарів з піратами. Це вкотре пояснює, що якби не жорстокі експерименти над дітьми, то такого страху та асоціацій і не виникало б.

Аналогічну роль виконує питання у репліці, яка доводить відсутність комфортного житла, про що було згадано вище:

He sat up, looked around, and at first thought this was another dream. It was his room—same blue wallpaper, same posters, same bureau with his Little League trophy on it—but where was the window? His window looking out at Rolf's house was gone [38, 69].

Фраза *but where was the window?* [38, 69] на перший погляд здається простою, але в ній закодовано глибокий емоційний підтекст. Герой опиняється у власній кімнаті, яка мала би бути символом безпеки та затишку, проте натомість він бачить простір, позбавлений елементарних умов для життя. Відсутність вікна стає знаком ізоляції, браку повітря та світла — тобто речей, без яких неможливе нормальне існування. Риторичне запитання відображає не лише шок від зміненої реальності, а й жах перед несприятливими умовами, у яких його фактично змушують жити.

До цього виду запитань віднесемо також такий приклад:

Maureen, okay, the housekeeping lady, but who were they? Luke had never felt so lost, not even as a four-year-old, when he had gotten separated from his mother for fifteen endless minutes in the Mall of America [38, 85]. Це ще один схожий приклад, де запитання *but who were they?* [38, 85] передає повну розгубленість і втрату орієнтирів. Герой відчувається відірваним від будь-яких знайомих опор.

Часто риторичні запитання поєднують емоцію страху з відчуттям невідворотності подій. У мові автора наводиться декілька прикладів:

They'd have missed him by now. He didn't think they'd want to believe he'd run away, but when they found his bedroom empty, what other conclusion could they draw? The police would be looking for him soon, if they weren't already, but if Kalisha was right, they'd be looking a long way from here. [38, 78]. Тут питання *what other conclusion could they draw?* [38, 78] є риторичним в прямому сенсі: відповідь очевидна, але її проголошення посилює відчай. Трагізм ситуації полягає у тому, що герой усвідомлює, що його зникнення неминуче сприймуть як звичайну втечу.

Подібний прийом застосовано у реченні:

He was a kid, after all, he had been napping, and if Kalisha was telling the truth, he had awakened thousands of miles from his home. Would his parents have let him go without an argument, or an actual fight? Unlikely [38, 80]. У наведеному прикладі головний герой знову залишається наодинці в кімнаті та обдумує ситуацію, в якій він опинився. Фраза *Would his parents have let him go without an argument, or an actual fight?* [38, 80] має на меті не пошук відповіді, а підкреслення повної абсурдності ситуації, у якій опинився герой. Він зіставляє те, що бачить зараз, із власним досвідом: у реальному житті його батьки ніколи не дозволили б такої поїздки без довгих суперечок, переконувачь чи навіть відвертого конфлікту. Сам факт, що він опинився далеко від дому без їхнього відома, вступає у різку суперечність із пам'яттю про батьківську турботу.

Особливе місце у романі також посідають риторичні запитання з іронічним підтекстом, що оголюють соціальні стереотипи та моральні парадокси. Ось перший вислів:

When the police finally arrived, they would find two dead, one gone, the kid the most logical suspect. He was said to be brilliant, after all, and those were the ones that tended to be a little wonky, weren't they? A little unstable? [38, 67]. Уривок *He was said to be brilliant, after all, and those were the ones that tended to be a little wonky, weren't they? A little unstable?* [38, 67] демонструє, як у суспільній свідомості вкорінюються стереотипи щодо обдарованих людей. Герой усвідомлює, що його інтелектуальні здібності можуть стати підставою для підозр, адже уявлення про «геніїв» часто пов'язується з психічною нестійкістю чи навіть небезпечністю. Іронічна інтонація цих запитань *weren't they? A little unstable?* [38, 67] створює ефект внутрішнього коментаря, у якому звучить голос колективного осуду.

Схожим прийомом позначене запитання:

At two in the morning the kid should have been dead to the world, in the deepest part of his night's sleep, but he clearly wasn't. Maybe genius kids didn't sleep the same as regular ones, who knew? [38, 65]. Фраза *Maybe genius kids didn't sleep the same as regular ones, who knew?* [38, 65] звучить як побіжне зауваження працівниці інституту, проте в ній приховано глибший підтекст. На перший погляд, це іронічне припущення, вимовлене майже жартома. Однак за ним стоїть підсвідоме розділення дітей на «звичайних» і «геніальних». Такий поділ відображає стереотипне мислення дорослих, які схильні оцінювати дітей не як рівних особистостей, а як представників певної «категорії».

Навіть побутові спостереження набувають філософського підтексту:

It wasn't perfect, but what in life was? [38, 42]. Фраза *It wasn't perfect, but what in life was?* [38, 42] виникає у свідомості героя саме тоді, коли він бачить власну кімнату, що зовсім не відповідає уявленням про комфорт чи безпеку. Простір, у якому йому доводиться перебувати, виглядає занедбаним, позбавленим тепла та затишку, і радше нагадує тимчасове місце утримання, ніж справжній дім. З одного боку, герой усвідомлює невідповідність умов елементарним потребам людини, з іншого — намагається переконати себе у необхідності прийняття ситуації. Риторичне запитання стає проявом цього внутрішнього компромісу: він ніби знижує планку очікувань, згадуючи, що “досконалого” у житті не буває.

Ще промовистішим є приклад:

Would anyone care if that kid could also do a few simple card tricks? Or wiggle his ears? *This was a thing he couldn't say to George, Iris, and Kalisha, though. It would sound like boasting.* [38, 90]. У цьому прикладі герой знецінює власні здібності, висловлюючи гірку самоіронію риторичним питанням *Would anyone care if that kid could also do a few simple card tricks? Or wiggle his ears?* [38, 90], адже навіть його таланти здаються йому незначними та такими, що не варті уваги інших. Це вияв заниженої самооцінки, яка формується під тиском ситуації та оточення. Важливим є й те, що сам текст підкреслює: герой не міг цього сказати іншим персонажам, бо це прозвучало б як хвастощі: *This was a thing he couldn't say to George, Iris, and Kalisha, though. It would sound like boasting.* [38, 90]. Тому він проговорює думку внутрішньо, у формі риторичного запитання, зверненого лише до себе. Така внутрішня мова свідчить про його ізольованість: він ніби позбавлений можливості відкрито ділитися власними переживаннями, і єдиним “співрозмовником” лишається власна свідомість.

Водночас риторичні запитання стають інструментом морального осмислення й критики системи. До прикладу:

She thought of Greer's huge, gleaming machine, something big enough to fill three or even four buildings the size of warehouses, and working at doing what, exactly? No more than making paper cups or stamping out aluminum fast food trays. They owed him more, but did they owe him this? [38, 54]. У наведеному уривку героїня Айлін мимоволі порівнює грандіозність механізму Грієра з його призначенням, яке видається дріб'язковим і малоцінним. Величезна конструкція, здатна займати простір у кілька складів, зрештою використовується лише для виготовлення одноразових паперових стаканчиків чи алюмінієвих лотків. Така невідповідність між масштабом праці й реальним результатом породжує у свідомості героїні почуття глибокої несправедливості. Вона розуміє, що вкладені зусилля, талант і самовідданість недооцінені, а віддача від них зведена до мінімуму. Питання *but did they owe him this?* [38, 54] стає своєрідним болісним осмисленням проблеми вдячності. В цьому

питанні відчувається гіркота й розчарування, адже воно відображає зіткнення високих сподівань із приземленою, майже буденною реальністю.

Наступне запитання передає втрату віри в ефективність спротиву:

If they're dead, I should find out. Only he didn't know how he could face that news without breaking down completely. Besides, what good would it do? [38, 181]. У цьому епізоді герой починає здогадуватися, що, ймовірно, втратив обох батьків. Сам факт такої думки є для нього настільки болючим і руйнівним, що він не наважується її озвучити прямо. Натомість у його свідомості виникає риторичне запитання *Besides, what good would it do?* [38, 181]. Воно відображає не лише сумнів у доцільності власних дій, а й глибоке відчуття безсилля перед непоправним. Таким чином, автор через внутрішній монолог героя показує, наскільки глибоким може бути вплив втрати на психіку дитини. Риторичне запитання підкреслює трагізм переживання, роблячи читача свідком моменту, коли дитяча свідомість стикається з дорослою правдою про смерть і невідворотність втрат.

А ось приклад психологічної жорстокості, яка теж була згадана в попередніх класифікаціях. Наслідком такої жорстокості є наступне:

He asked himself if maybe he'd gone crazy, just snapped, like a kid in a scary movie written and directed by M. Night Shyamalan. Weren't kids with high functioning minds supposed to be prone to breakdowns? But he wasn't crazy [38, 69]. Фраза *Weren't kids with high functioning minds supposed to be prone to breakdowns?* [38, 69] розкриває глибину внутрішньої травми героя. Він починає сумніватися у власній психічній стійкості не тому, що має реальні передумови для розладу, а тому, що навколишнє середовище систематично транслює йому образ «ненормального» та «небезпечного» через його виняткові здібності. Психологічний тиск і жорстокість, які він відчуває в інституті, призводять до того, що герой внутрішньо приймає цей нав'язаний стереотип.

Ще більш виразно моральний підтекст виявляється у фразі:

That had to be right, because if there was an underground B-Level, it stood to reason there must be a C-Level. Maybe even a D and E. You'd say it almost had to be a government installation, Luke thought, but how could they keep an operation this big a

secret? Not only is it illegal and unconstitutional, it involves kidnapping children [38, 109]. Питання *but how could they keep an operation this big a secret?* [38, 109] відкриває головний масштаб проблеми — незаконність і нелюдяність системи. Воно звучить як виклик здоровому глузду.

Подібним є також запитання:

Still, those marks on his face suggested unpleasant possibilities, especially if he wasn't a brawler by nature. Suppose they had been put there by an adult? A schoolteacher doing something like that, not just at the Brod but almost anywhere, would get canned, probably sued, and maybe arrested [38, 92]. Тут запитання *Suppose they had been put there by an adult?* [38, 92] транслює прихований жах і підозру в насильстві. Це підсилює драматизм ситуації.

Етичний вимір особливо відчутний у сцені з торговим автоматом::

She tugged him into the lounge area. He wanted to scope the place out, especially the vending machines (real cigarettes, was that possible?), but as soon as the door was closed behind them, Kalisha was up in his face. [38, 79]. Фраза *real cigarettes, was that possible?* [38, 79] на перший погляд виглядає як звичайне здивування, проте вона приховує глибший підтекст. Герой не лише дивується, що в інституті можуть стояти торгові автомати з сигаретами, але й відчуває щире обурення: як таке взагалі можливо у місці, де перебувають діти? Усвідомлення того, що дорослі фактично пропонують або принаймні не забороняють доступ до шкідливої звички, сприймається ним як форма прихованої пропаганди, що суперечить усьому його уявленню про нормальність.

Усі розглянуті приклади переконливо доводять, що риторичні запитання в тексті виконують багатогранні ролі. Вони не лише створюють атмосферу напруги й тривоги, а й відображають глибинний внутрішній світ героя — його сумніви, страхи, іронію, самоіронію та навіть обурення. Через них автор показує, як дитяча свідомість намагається знайти опори у світі, що здається абсурдним і ворожим. Часто ці запитання є єдиним способом героя говорити із самим собою, адже він позбавлений можливості відверто висловлювати почуття іншим. Таким чином, риторичні запитання стають не просто художнім прийомом, а важливим

інструментом психологічної характеристики, який поєднує емоційність, філософічність і соціальну критику.

Отже, стилістичні засоби (епітети, порівняння, метафори) формують атмосферу страху й безвиході, занурюючи читача в психологічний стан героїв. Кінг відходить від традиційних жанрових елементів горору, відмовляючись від містичних істот і замінюючи їх моторошною реальністю, в якій звичайні люди стають носіями зла. Особливу роль відіграють риторичні запитання: вони передають сумніви, страхи, самоіронію та ізольованість героїв, стаючи засобом внутрішнього діалогу й самопізнання.

Таким чином, у романі «Інститут» жорстокість і мовні засоби творять єдину художню систему, яка не лише посилює емоційний вплив тексту, а й піднімає універсальні філософські та соціальні проблеми. Атмосфера тотального контролю, страждання й психологічного тиску дозволяє авторів показати жах не стільки зовнішній, скільки внутрішній — той, що народжується в людині та системі, яка її поневолює.

РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ТА ЇХНІХ ФУНКЦІЙ У МОВЛЕННІ ПЕРСОНАЖІВ У РОМАНІ

3.1 Класифікація типів стосунків між персонажами у романі «Інститут»

Перед тим як перейти до детального аналізу стилістичних засобів, доцільно насамперед класифікувати персонажів твору, адже їх у романі зустрічається чимало, і кожна група характеризується специфічними мовними особливостями. Така типологізація дозволяє простежити, як мовні прийоми персонажів відображають владні ієрархії, внутрішній опір та психологічний стан героїв, а також поглиблює розуміння конфліктної природи художнього світу. Саме розподіл дійових осіб за функціями та комунікативними ролями дозволяє виявити глибинні механізми конфлікту та показати, як мовні практики персонажів відбивають структуру влади й підпорядкування в межах художнього світу.

До першої групи віднесемо катувальників — персонажів, які свідомо чи несвідомо завдають шкоди іншим, насамперед працівники Інституту. Їхнє мовлення можна кваліфікувати як інструмент вербального насильства, що виконує функцію контролю та підкорення. Воно вирізняється жорсткістю, владністю й часто дискримінаційними інтонаціями. Такі жорсткі, дискримінаційні й іронічно-цинічні висловлювання формують атмосферу страху й приниження, водночас відображаючи дегуманізовану сутність влади. Це слугує інструментом контролю й пригнічення, підкреслює нерівність між «наглядачами» та дітьми, створюючи атмосферу страху й приниження. У висловлюваннях цієї групи чітко виявляється цинізм, байдужість і навіть прихована агресія, що робить їх репліки важливим засобом розкриття теми жорстокості. Таким чином, репліки цієї групи стають не лише характеристикою окремих персонажів, але й віддзеркаленням ширшої соціальної проблематики. Приклади з тексту демонструють, як навіть побутові висловлювання працівників набувають форми словесного насильства. Так, Джолін у розмові з дітьми саркастично висміює їхні скарги:

“Oh, wah-wah-wah,” Jolene said. “You kids are spoiled rotten. Have someone to clean your room, cook your meals, you got your own TV . . . you think I had a TV in my room when I was a kid? Or my own bathroom? I had three sisters and two brothers and

we all fought over it.” [38, 198]. Її тональність виявляє зверхність і роздратування, що повністю витісняють емпатію. Сарказм виражений фразою *spoiled rotten* [38, 198] виконує роль морального покарання, оскільки висміювання стає заміною співчуття.

Ось ще один приклад, коли у побутовій ситуації агресія легко проривається назовні:

Jolene turned to him and brandished the vacuum cleaner attachment. “You want to see how getting hit upside the head with this feels?” [38, 198]. Погроза Джолін перетворює звичайну сцену прибирання на акт залякування. Її мовлення набуває ролі зброї, покликаної підтримувати владу через страх.

Інший працівник Інституту, Дейв, демонструє іншу тактику вербального насильства — приховану під удаваною лагідністю. Його звернення:

Dave came at him with a needle. “Need to take a little more blood. Won’t take a minute. Be a good sport about it, okay?” [38, 201] маскує примус турботливою інтонацією, що створює ілюзію добровільності. У такий спосіб мова перетворюється на інструмент маніпуляції, коли насильство легітимізується через псевдотурботу.

У сценах фізичного насильства мовлення набуває максимальної агресії:

Dave slapped him, a big roundhouse that knocked Luke o his feet. Water puddled on the tile floor soaked into the seat of his jeans. “I’m not here to answer your questions.” He bent toward Luke. “We know what we’re doing, smartass! We know exactly what we’re doing!” [38, 250]. Вербальні удари тут супроводжують фізичні, утворюючи єдиний акт приниження.

Аналогічний ефект має репліка Зіка:

Then Zeke said, “Fuck this and fuck you, sport. Dave, dry him o and send him back. I don’t want to look at his little cunt face.” [38, 250]. Наведені приклади свідчать про те, що мовлення катувальників у романі є відображенням тотальної дегуманізації та втрати емпатії. У репліках Джолін, Дейва, Прісцилли чи Зіка поєднуються агресія, зневага й показна зверхність, що створює відчуття психологічного терору. Вони не лише принижують дітей, а й демонструють своє моральне спустошення — байдужість до болю, який завдають. Подібні репліки не лише свідчать про емоційну жорстокість, а й відтворюють атмосферу абсолютної влади, де будь-яке

інакомислення карається. Їхня мова позбавлена співчуття — вона функціонує як засіб контролю, приниження та знецінення.

До другої групи належать жертви — діти, які страждають від процедур, експериментів, примусу і психологічного тиску. Їхнє мовлення реалізується у двох площинах: зовнішній та внутрішній, кожна з яких відбиває різні аспекти їхнього спротиву системі.

Зовнішня площина виявляється у діалогах між дітьми та у їхніх відповідях працівникам. У цих розмовах переважають елементи іронії, сарказму та стриманої агресії — мовні засоби, що допомагають зберегти людську гідність навіть у нелюдських умовах. Такі розмови підкреслюють прагнення зберегти гідність навіть у нелюдських умовах:

“They’re like missionaries selling Jesus to a bunch of Indians who are so . . .so . . .” “Naïve?” Luke ventured. “Right! That!” [38, 96]. У спілкуванні між вихованцями простежується спроба відстояти інтелектуальну чи моральну перевагу над системою.

Інші діалоги, навпаки, передають напруження і необхідність самоконтролю:

“It was bad, wasn’t it?” Avery asked. “The tank. I’m sorry, Luke.” “Thanks. Now go away. We’ll talk later.” [38, 251]. Короткі, уривчасті репліки підкреслюють емоційну виснаженість і водночас небажання втратити гідність. У наведених уривках простежується, що навіть у ситуаціях тотального контролю діти зберігають здатність до внутрішнього опору. Їхні репліки наповнені іронією, сарказмом і стриманою агресією, що стають єдиним засобом самозахисту.

Подібні риси помітні й у зверненнях дітей до працівників Інституту. Відповіді дітей часто мають характер відкритого або й прихованого протесту:

“Listen up, you guys! You can beat the shit out of me, and you can take me to Back Half, but I’ll fight you every step of the way! Nick Wilholm doesn’t trade for beads and blankets!” [38, 97]; *“I’m no guest,” Luke said, backing up. “I’m a prisoner. And you’re not putting anything in my ear.”* [38, 110]; *“Feeling better? Ready to go, my son?” “Yes.” Luke straightened up. “But I’m not your son.”* [38, 126]. Такі репліки демонструють, що навіть у ситуації безсилля діти не втрачають внутрішньої

свободи. Їхні відповіді працівникам Інституту містять не лише прямий чи прихований протест, а й ознаки моральної стійкості, іронічного дистанціювання від системи.

Внутрішня площина репрезентована думками та внутрішніми монологами персонажів, у яких найяскравіше відбиваються страх, сумнів, але водночас мужність і прагнення до опору. У такий спосіб вербалізується психологічна напруга, зумовлена конфліктом між безсиллям і бажанням зберегти гідність. Внутрішній діалог стає засобом не лише самопізнання, а й морального самозахисту.

Особливо яскраво це виявляється у сцені, де Люк, перебуваючи на межі відчаю, бореться із самим собою:

Luke put the top of the blade against the top of his earlobe on the outside and stood that way for a few seconds that felt like a few eternities. Then he lowered the knife. I can't. You must. I can't. Oh God, I have to [38, 276]. Розірваність фраз передає внутрішню боротьбу між страхом і усвідомленням неминучості дії.

Далі, коли герой із жахом усвідомлює наслідки зробленого, його думки набувають гіркого звучання:

Not before he'd felt an irregular knob of blood and scab there, however. I mutilated myself, he thought. That earlobe is never going to come back. "Fuckers made me do it," he whispered. "They made me." [38, 282]. Тут поєднується сором, гнів і відчуття безвиході — ключові елементи психологічного зламу.

Водночас внутрішні монологи можуть набувати форми відчайдушного заклику до дії:

One thought trumped all others, even his fear that the dots might come back . . . and stay this time. Get out. I have to get out. And if I can't do that, I have to die before they take me to Back Half and take the rest of me [38, 251]. Цей уривок ілюструє трансформацію страху у прагнення самозбереження — своєрідний крик душі, спрямований проти повного підкорення.

Інколи внутрішня мова персонажів відтворює дезорієнтацію та втрату зв'язку з реальністю:

The new kid took no notice of him, or the badminton players, or Iris, or Helen, who had paused in the act of dealing herself a hand of solitaire. He seemed to be talking to himself. “What . . . the fuck . . . is this?” He waved irritably at the bugs [38, 163]. Ця уривчастість свідчить про нервовий зрив і водночас спробу осмислити абсурдність ситуації. У всіх наведених вище прикладах відбиваються всі крайні стани людської свідомості — від безсилля до рішучості, від розпачу до протесту. Через ці внутрішні монологи та риторичні запитання Кінг формує глибокий психологічний вимір опору, доводячи, що справжня боротьба починається не зовні, а всередині людини.

Отже, розподіл персонажів на дві групи — катів і жертв — формує чітку опозицію, яка увиразнює контраст між владою й беззахисністю, між мовою сили та мовою страждання. Ця опозиція увиразнює контраст між мовою сили й мовою страждання, а її подальший розгляд уможливілює висвітлення ключових ідей роману через аналіз мовленнєвої поведінки персонажів. Надалі аналіз мовлення кожної категорії з прикладами дозволить продемонструвати, як лінгвостилістичні особливості реплік слугують інструментом розкриття провідних ідей роману.

3.2 Функції стилістично-забарвленої лексики

3.2.1 Ненормативна лексика

Ненормативна, або обценна лексика, посідає особливе місце у мовленні персонажів художніх творів. Вона не лише слугує засобом вираження сильних емоцій — агресії, протесту, болю чи безпорадності, — але й виконує низку стилістичних функцій, серед яких комунікативна, соціальна, образна, мислетворча, евфемістична, стилістична та мнемонічна. Завдяки цим функціям обценна лексика не зводиться лише до маркерів грубощів, а стає повноцінним інструментом художнього зображення. Використання ненормативних висловів у художньому тексті завжди мотивоване: воно допомагає розкрити характер персонажа, позначити його місце в ієрархії стосунків, підкреслити контраст між владою та підлеглими. У романі «Інститут» Стівена Кінга обценна лексика стає ключовим інструментом не лише характеристики героїв, але й формування атмосфери жорстокості та психологічного тиску, що панує в закритому просторі Інституту. З огляду на це, проаналізуємо функції ненормативної лексики в різних мовленнєвих ситуаціях: у

спілкуванні працівників між собою, у зверненнях до дітей, у реакціях самих дітей, а також у їхніх внутрішніх монологів.

Розпочнімо з того, що працівники Інституту є не лише жорстокими у своїх дітях, але й досить різкі у спілкуванні між собою. У мовленні працівників Інституту обценна лексика виконує передусім соціальну функцію. Вона виявляє владну ієрархію та демонструє жорсткі правила підлеглості. Короткі, емоційно насичені вислови стають інструментом контролю та залякування:

“Shut up.” She turned to him [38, 304], “Shut up,” Tim said. “I’m telling you for the last time.” She looked at him, read his face, did as he said [38, 539], “Shut up, you fool,” Mrs. Sigsby said. Tim considered her for a moment [38, 486]. Повторювана фраза *Shut up* або образливе *you fool* [38, 486] перетворюються на вербальні накази, що не передбачають відповіді. Такий тип висловів позбавляє співрозмовника суб’єктності, закріплюючи за ним роль об’єкта влади. Це прояв соціальної функції, адже обценізми тут відтворюють структуру панування й покори, стаючи елементом мови влади.

Іншим проявом цієї функції є використання обценної лексики як засобу позначення — вона набуває номінативного характеру, коли людина редукується до принизливої категорії:

Stackhouse killed the call, which answered that particular foolish question, and filled in Mrs. Sigsby. “With any luck, the little bastard drowned and someone will find his body tonight or tomorrow, but we can’t count on being that lucky” [38, 341]. Тут лайка *bastard* [38, 341] стає не просто образою, а мовним актом знеособлення, який відображає тотальну дегуманізацію системи.

Подібну роль відіграє і репліка Зіка:

“You’re sure,” he said to Zeke. “Positive. I dunked the little bastard five or six times, I guess, each one fifteen seconds longer, just like you said. If he could read minds, he would have done it, and you can take that to the bank. A Navy SEAL couldn’t stand up to that shit, let alone a kid not old enough to have more than six hairs on his balls.” [38, 252]. Тут поєднання лайливих слів *little bastard* [38, 252] і *shit* [38, 252] підсилює брутальність, що відображає моральну деградацію персонажів. Вони говорять про

тортури буденно, використовуючи лайку для «нормалізації» насильства. Таким чином, у вище наведених прикладах соціальна функція обценної лексики полягає у відтворенні вертикалі влади та підтриманні асиметрії між тими, хто карає, і тими, хто підкоряється.

У зверненнях працівників до дітей лайка набуває іншого відтінку — обценна лексика виконує водночас евфемістичну й маніпулятивну функції. Вона стає способом приховати насильство за маскою звичності, де грубість і агресія сприймаються як «робоча норма». Наприклад, у репліці Зіка:

That fixed gaze remained for perhaps five seconds. Luke met it, although his eyes were gushing tears. Then Zeke said, “Fuck this and fuck you, sport. Dave, dry him o and send him back. I don’t want to look at his little cunt face.” He left, slamming the door [38, 250]. подвійне матюччя *fuck this and fuck you* [38, 250] сигналізує про крайню агресію й нетерпимість до спротиву. Лексема *cunt face* [38, 250] є подвійно принизливою: вона поєднує табуйовану сексуальну образу й дегуманізацію, спрямовану на дитину. У цьому прикладі лайка виражає крайню міру презирства, але також слугує засобом самоствердження мовця — саме тут реалізується мислетворча функція: агресія в мові стає способом конструювання власної сили. Евфемістична функція виявляється у тому, що лайка використовується як мовний засіб нейтралізації морального дискомфорту, завдяки чому насильство сприймається як звичне.

Іншу тональність мають обценізми, уживані персонажами, що висловлюють щирість або підтримку. У словах Каліші:

“I’m gonna be your sister for a minute, Luke, your soul sister, so listen to me. If the only thing you like about Punk Rock Girl is how she wiggles when she walks, keep it that way. It’s bad to get too involved with people here. It fucks you up when they go away, and they all do. But you need to take care of this one for as long as you can. When I think of Tony or Zeke or that bitch Winona hitting Avery, it makes me want to cry.” [38, 146] обценізм *fucks you up* [38, 146] не несе агресії — навпаки, вона підсилює емоційність і передає внутрішню напругу. Така експресивність виявляє образну функцію обценної лексики: вона допомагає передати психологічний стан героя

точніше, ніж нейтральна мова. У цьому випадку обценізм виступає як емоційний еквівалент переживання, що забезпечує правдивість і щільність емоційного висловлювання.

Коли лайка переходить у мовлення дітей, вона змінює своє значення й функціональне навантаження. Те, що в устах дорослих є засобом приниження, у дітей перетворюється на мовний інструмент опору. Лихослів'я виконує комунікативну функцію, допомагаючи утвердити власну позицію і водночас зберегти гідність:

He turned to the dirty overhead camera again. That he had nothing else upon which to vent his rage rendered it a touch ludicrous, but Luke admired him just the same. He had not accepted the situation. "Listen up, you guys! You can beat the shit out of me, and you can take me to Back Half, but I'll fight you every step of the way! Nick Wilholm doesn't trade for beads and blankets! " [38, 97] або *"Who you callin a asshole, bitch?" Nick said, "Must be you, since you're the only asshole here."* [38, 164]. Використання ненормативних слів *asshole* [38, 164], *bitch* [38, 164], *asshole* [38, 164] демонструє трансформацію обценізмів у знаки самозахисту. Вони виконують роль мовного захисту, допомагають утримати гідність і заявити про опір. Такі репліки перетворюють лайку на інструмент комунікативної боротьби, що формує мову спротиву, притаманну дитячому середовищу. Тут проявляється комунікативна функція, адже обценізми слугують засобом емоційного самовираження та встановлення нових меж між владою і беззахисністю.

У спілкуванні між самими дітьми ненормативна лексика часто набуває соціально-групового характеру. Маємо досить велику кількість прикладів:

"Shut up, all of you," Nicky said. He leaned forward over the board, staring at Luke. "They kidnap us, yes. Because we have psychic powers, yes. How do they find us? Don't know. But it's got to be a big operation, because this place is big. It's a fucking compound. They've got doctors, technicians, ones who call themselves caretakers . . . it's like a small hospital stuck out here in the woods." [38, 95], *"Come back," Kalisha said sharply. "Stop the shit."* *"Gotcha."* Nick flashed her that killer smile, then returned his attention to Luke [38, 97], *The caption beneath said I CHOOSE TO BE HAPPY! "You like that one?" the*

black girl said. On closer inspection, the cigarette dangling from her mouth turned out to be of the candy variety. "I'd change it to I CHOOSE TO BE CRAPPY, but they might take away my pen. Sometimes they let shit slide, but sometimes they don't. The problem is that you can never tell which way things are going to tip." [38, 75], *"Who's Mrs. Sigsby?" "The queen bitch," George said. "You'll meet her, and my advice is don't sass her. She does not like to be sassed."* [38, 88]. У цьому контексті усі обсценізми не мають образливого спрямування — вони лише позначають неформальний стиль розмови, властивий підліткам. У цьому випадку лайка стає елементом групової ідентичності, маркером довіри та солідарності. Таким чином, вона виконує стилістичну функцію, роблячи мову персонажів природною, живою й достовірною. Крім того, через повторюваність і впізнаваність таких висловів формується власний мовний код спільноти, який протистоїть офіційному дискурсу дорослих.

Найглибший рівень вияву ненормативної лексики спостерігається у внутрішньому мовленні героїв. Тут вона виконує мислетворчу функцію, оскільки стає способом осмислення власного досвіду та водночас — звільнення від психологічного тиску. Вислови Люка на кшталт:

I mutilated myself, he thought. That earlobe is never going to come back. "Fuckers made me do it," he whispered. "They made me." [38, 282], *Something warm was running over his upper lip. Son of a bitch got my nose as well as my cheek, Luke thought, but it didn't seem important. Those swirling dots were getting into his head, invading his brain like encephalitis or meningitis. Some kind of itis, anyway* [38, 171]. У наведених прикладах лихослів'я стає мовним способом виживання, внутрішнього спротиву й осмислення пережитого. Тут реалізується мислетворча функція, адже лайка не просто передає емоції, а структурує свідомість героя, допомагають йому осмислити межі добра й зла, правди й насильства.

Окремо варто й зазначити й мнемонічний аспект уживання ненормативної лексики. Короткі, енергійні обсценізми *shit* [38, 97], *fuck* [38, 250], *bitch* [38, 171] завдяки ритмічності легко запам'ятовуються, створюючи в тексті своєрідні мовні рефрени протесту. Їхнє повторення в різних контекстах забезпечує тексту звукову єдність, а також підкреслює наскрізну тему насильства й опору, що пронизує весь

простір Інституту. Мнемонічна функція полягає у підсиленні впливу тексту на пам'ять читача, фіксуючи у свідомості ключові емоційні точки твору.

Отже, аналіз прикладів свідчить, що ненормативна лексика у творі виконує комплекс взаємопов'язаних функцій: соціальну — позначаючи владні ієрархії та ролі мовців; комунікативну — забезпечуючи виразність і швидкість реакції; образну — створюючи психологічно насичені образи; мислетворчу — фіксуючи процес осмислення насильства; евфемістичну — маскуючи жорстокість через буденність; стилістичну — формуючи мовну характеристику середовища; та мнемонічну — допомагаючи зберегти й відтворити ключові реакції персонажів. Таким чином, обценна лексика у творі Кінга виходить далеко за межі грубощів — вона стає художнім інструментом, що водночас характеризує героїв, структурує соціальні відносини й відображає мовно-психологічні наслідки насильства.

3.2.2 Димінутиви

Особливу увагу в аналізі мовлення персонажів роману «Інститут» варто приділити використанню димінутивів. На перший погляд, зменшувально-пестливі форми слів у творі можуть здаватися стилістично несумісними з атмосферою насилля та жорстокості, однак саме в цьому полягає їхня художня сила. Димінутиви у сценах страждання створюють різкий контраст між дитячою беззахисністю та агресивною реальністю Інституту, водночас підкреслюючи вразливість дітей, нагадуючи читачеві про їхній юний вік і невинність, а також підсилюючи трагізм ситуацій. У вустах дорослих персонажів димінутиви часто набувають іронічного або принизливого відтінку, що трансформує мову піклування на інструмент знецінення й контролю. У такому контексті димінутиви виконують не лише стилістичну, а й складну психолого-комунікативну функцію, відображаючи протиставлення між лагідністю й насильством, турботою й приниженням.

Попри загальну різкість та агресивність мовлення, спрямовану на колег чи дітей у ситуаціях непокори, варто зазначити ще одну мовну особливість працівників Інституту — їхню комунікацію з піддослідними у процесі експериментів. Тут ми спостерігаємо майже протилежну тенденцію: мова робітників набуває показної ввічливості та навіть містить димінутиви, тобто зменшено-пестливі форми. На

поверхневому рівні це може здаватися проявом турботи чи співчуття, однак насправді така стилістика набуває маніпулятивного та імпресивно-вольового характеру. Вона маскує жорстокість експериментів під уявну «доброту», створюючи ілюзію безпеки там, де панує насильство. Використання димінутивів у цьому контексті ще більше підкреслює контраст між дитячою невинністю та реальністю примусу, а також оголює цинізм дорослих, які вдаються до мовних засобів лагідності, аби полегшити власний контроль над жертвами. Показовими є фрази, що звучать під час процедур:

“Cause that’s what Hendricks and his fellow dipsticks say when they give you the shots or do their tests. ‘I’m gonna stick a needle in your arm and it’ll hurt, but be a good sport. I’m gonna take a throat culture, which will make you gag like a fuckin maggot, but be a good sport. We’re gonna dip you in the tank, but just hold your breath and be a good sport.’ That’s why you can’t call me Sport.” [38, 76]. Димінутив *a good sport* [38, 76] виражений непрямым значенням іменника *sport*. Тут воно означає не вид спорту, а пестливе звернення до людини, яка не сприймає жарт всерйоз і ввічливо реагує на небажані фінали [42]. Форма *a good sport* [38, 76] у цьому контексті має подвійне значення. З одного боку, вона звучить нібито дружньо й заохочувально — як звертання дорослого до дитини під час гри. З іншого — у ситуації насильницьких процедур (ін’єкції, занурення у бак, взяття аналізів) це слово набуває відверто саркастичного відтінку. Таким чином, димінутив виконує функцію мовної гри, що приховує акт насилля під формою доброзичливості, водночас підкреслюючи нерівність сил. Цей контраст підсилює емоційний вплив сцени й демонструє цинічність «ласкавої» агресії.

Подібний ефект мають й звертання ужиті під час примусової процедури:

Gladys gave him a little push on the shoulder and closed the door. What Luke saw in the middle of the room was alarming. It looked like a dentist’s chair. Except he’d never seen one that had straps on the arms. “Sit down, champ,” Tony said. Not sport, Luke thought, but close [38, 100]. Слово *champ* [38, 100] (скорочене від *champion*) використане як псевдопестливе звертання. У звичайному житті воно виконує емотивну та оцінну функції, виражаючи схвалення або підтримку. Однак у контексті

примусу й страху це слово набуває принизливого підтексту: робітник маскує насильницьку дію під «гру», наче підкреслюючи, що жертва — це «чемпіон» у випробуванні. Насправді ж це лише спосіб зробити дитину більш покірною. Важливо й те, що сам Луке сприймає цю репліку з подивом і навіть шоком: він відзначає, що звернення *champ* [38, 100] звучить так само принизливо, як і *sport* [38, 100], і це змушує його відчувати ще більший дискомфорт. Таким чином, димінутив поєднує характерологічну функцію — розкриваючи цинізм персонажа, — з імпресивною, оскільки безпосередньо впливає на дитину, знецінюючи її досвід і викликаючи емоційну дезорієнтацію.

Наступний вислів, що супроводжений ударом, розкриває асоціативну функцію вербального приниження:

Brandon slapped him, good and hard. The noise was like a small firecracker going on both close and far away. "Look at the screen, sport." [38, 171]. Повторне використання *sport* [38, 171] у різних ситуаціях показує системність цього мовного прийому. Тут лагідна форма *sport* [38, 171] вступає в суперечність із фізичним болем, створюючи гострий контраст між мовною формою та змістом дії. Димінутив виконує асоціативну функцію, адже його уживання спонукає до хибної асоціації з турботою чи наставництвом, що лише підсилює травматичність ситуації.

Наступна репліка демонструє поєднання емотивної та маніпулятивної функцій:

He thought Brandon was saying something about Priscilla, but that had to be in his head, right? And was someone really screaming? If so, could it be him? "Good boy, Luke, that's good, you're doing fine." [38, 171]. У цій репліці використано одразу кілька зменшено-пестливих форм: *good boy* [38, 171], *that's good* [38, 171], *you're doing fine* [38, 171]. Вони функціонують як псевдопохвала — своєрідний механізм умовної дресури. Працівник Інституту ставить себе у позицію «дорослого-наставника», тоді як дитина виступає у ролі «дресованого вихованця». Такі вислови також виконують зв'язувальну функцію у дискурсі Інституту, адже вони структурують комунікацію між «наглядачем» і «піддослідним» за принципом влади й підкорення. Дитина стає «хорошою» лише тоді, коли поводить себе згідно з очікуваннями системи, що підкреслює дегуманізуючий характер мовлення.

Димінутиви можуть також бути виражені звертаннями, як-от у прикладі:

Zeke gave his colleague a shoulder-shove almost hard enough to knock him off his feet. "Don't tell him what might not be true." He returned his attention to Luke. "I'll give you thirty seconds to get fully aerated, and then down you go. Olympic Diving Team, baby." [38, 249]. Тут використано звертання *baby* [38, 249], яке має характер інфантилізації. У звичайному контексті це слово могло б позначати ніжність або турботу, проте в ситуації жорстокого експерименту воно набуває іронічного звучання. Тут проявляється оцінна та поетична функції: Кінг використовує димінутив як засіб контрасту між словесною м'якістю та фізичним насильством. Ця невідповідність підсилює художню експресію тексту, роблячи його психологічно глибшим. Така стилістика демонструє знецінення страждань і трагедії: дитину називають «малюком» не для того, щоб заспокоїти, а щоб знівелювати її біль і підкреслити беззахисність.

Крім того, димінутиви в романі мають і характерологічне навантаження. Їх використання у мовленні працівників Інституту відображає лицемірство, садизм і цинізм, тоді як у внутрішніх репліках дітей — страх, розгубленість і протест. Вони стають елементом мовної гри, через яку автор підкреслює подвійність мовлення: лагідні форми співіснують із грубістю, а мова, замість бути засобом комунікації, перетворюється на інструмент контролю.

Таким чином, димінутиви у романі «Інститут» реалізують широкий спектр функцій: емотивну, імпресивно-вольову, комунікативну, оцінну, характерологічну, поетичну та асоціативну. Вони відтворюють психологічну напругу між зовнішньою «турботою» і прихованою агресією, слугують засобом вербалізації влади та приниження, а також створюють художній контраст, який підсилює емоційний вплив твору. Кінг використовує димінутиви як багатофункціональний інструмент художнього мислення — через них він розкриває тему дегуманізації, демонструє складність людської психіки й показує, що навіть «ніжне» слово може стати зброєю насильства.

3.2.3 Евфемізми

На противагу ненормативній лексиці і димінутивам, у романі «Інститут» особливе місце також посідають евфемізми — мовні замітники, що покликані приховати або пом'якшити справжню жорстокість ситуацій. Вони використовуються працівниками установи для того, щоб надати процедурі «нормального» вигляду та зняти частину психологічного спротиву з боку дітей. Евфемізми перетворюють тортури на нібито «лікувальні» заходи, експерименти — на «тести», а біль — на «тимчасовий дискомфорт». Подібна заміна понять маскує суть подій, створюючи ілюзію буденності та навіть турботи. Евфемізми виконують низку функцій — від номінативної й комунікативної до евфемістичної, соціальної та мислетворчої — що дозволяє мові ставати не просто інструментом опису, а засобом влади й підкорення.

Найочевиднішою є евфемістична функція, яка полягає у свідомому пом'якшенні або приховуванні істинного сенсу події. Саме так діє фраза:

They'd take him somewhere and question him about what he and Maureen had been talking about, and if he didn't tell right away, they'd use "enhanced interrogation techniques" until he spilled everything. He'd be in trouble, but Maureen's trouble might be even worse [38, 160]. Термін *enhanced interrogation techniques* [38, 160] — класичний евфемізм, що приховує катування. Заміна слова *torture* на *techniques* [38, 160] створює псевдонауковий та «офіційний» відтінок. Це надає процесу вигляду «методики» — начебто це не насильство, а звичайна експериментальна процедура.

Повторення цього виразу у військовому контексті приймає трошки іншого забарвлення:

She paused, seeming to gather herself. "I will tell one part of my story, because it's important. I was in Iraq during the second Gulf war, and I was in Afghanistan, and I was involved in what was called enhanced interrogation." [38, 433]. Повторне використання офіційного евфемізму *enhanced interrogation* [38, 433], цього разу вже в контексті війни. Тут таке повторення підкреслює номінативну функцію евфемізму: офіційна мова політики переноситься у художній світ, демонструючи, як мовні конструкції можуть легітимізувати жорстокість.

Подібний ефект має словосполучення, яким місіс Сігсбі описує смерть двох дітей у їдальні:

“As most of you know,” Mrs. Sigsby said in a pleasant, carrying voice, “there was an unfortunate incident here in the cafeteria two nights ago. There have been rumors and gossip that two children died in that incident. This is absolutely untrue. We do not kill children here in the Institute.” [38, 262]. Евфемізм *unfortunate incident* [38, 262] маскує трагедію за нейтральною, майже бюрократичною формулою. Функція тут подвійна: евфемістична (приховування правди) і комунікативна (передача інформації у прийнятній для аудиторії формі). Так мова перетворюється на інструмент пропаганди, що створює ілюзію безпеки та порядку там, де панує смерть.

Евфемізми у мовленні працівників Інституту мають також виразну соціальну функцію, оскільки вони демонструють статусну нерівність між мовцем і адресатом. Наприклад:

He bent toward Luke. “We know what we’re doing, smartass! We know exactly what we’re doing!” And, as he hauled Luke up: “We had a kid here last year who lasted three and a half minutes. He was a pain in the ass, but at least he had balls!” [38, 250]. Тут використано евфемістичний іменник *balls* [38, 250] замість прямої характеристики «був сміливим». Така заміна зводить відвагу дитини до побутового вислову, майже як спортивну чи розважальну якість. Така мовна поведінка свідчить про дегуманізацію, коли підлеглий (дитина) сприймається не як особистість, а як об’єкт. Крім того, евфемізм, виражений іменником *balls* [38, 250], на пом’якшене позначення чоловічих статевих органів, що також у непрямому значенні описує характер персонажа [43].

Подібним чином працює словосполучення евфемістичного прикметника з іменником:

I’ll have both Ruby and Opal teams with me, four good men and three tough women. We’ll also have Tony Fizzale, who’s ex-Marines, Dr. Evans, and Winona Briggs [38, 383]. Словосполучення *tough women* [38, 383] описує підлеглих, готових беззаперечно виконувати накази. Замість прямої характеристики «жорстокі» або «безжальні» вжито позитивно маркований епітет *tough*, що звучить як похвала. У такий спосіб

мова перетворює агресію на професійну чесноту, підкреслюючи соціальну дистанцію між владою та її виконавцями.

Важливою є і номінативна функція евфемізмів — вони називають те, що не можна прямо означити, створюючи паралельну мовну реальність. Наприклад, словосполучення *interrogation room* [38, 391] позначає не просто кімнату для допиту, а місце психологічного тиску та катувань:

Because there was no other chair in Mr. Jackson's living room, Tim brought one in from the outer office. He considered putting it in front of the boy, then decided that would be too much like the set-up in a police interrogation room [38, 391]. Тут *interrogation room* [38, 391] звучить як евфемізм для місця тиску й примусу. Формально нейтральна назва перетворює місце насильства на нібито робочий простір, що дозволяє персонажам думати про жорстокість як про частину «процесу». Таким чином, евфемізми виконують мислетворчу функцію: вони формують нову картину світу, у якій жахливі дії сприймаються як буденні.

Подібну роль відіграє і дієслово *teaching* [38, 179]:

In the playground, Avery and Helen were on the trampoline. She was apparently teaching him how to do a forward roll. Soon it would be too dark and they'd have to come in. Although never closed, the playground had no lights, and that discouraged most nighttime visits [38, 179]. Дієслово *teaching* [38, 179] використане як евфемізм, адже у звичайному житті воно позначає безпечний і дружній процес навчання. У контексті Інституту ця сцена набуває гротескного звучання: діти перебувають у місці насильства й експериментів, де будь-яка взаємодія подається як «навчання», навіть якщо вона більше схожа на вимушене пристосування чи боротьбу за виживання. Евфемізм приховує реальність — жорстокість і примус, за якими стоїть ця «гра». Таким чином, номінативна функція *teaching* [38, 179] тут полягає у прикритті ненормальності умов і створенні ілюзії «звичайного дитинства», тоді як насправді йдеться про спотворений досвід, де дитяча активність не є вільною, а лише здається нормою.

У романі евфемізми нерідко виконують образну та стилістичну функції, адже їхня зовнішня м'якість різко контрастує з жорстоким змістом. Наприклад, у фразі:

The fact was, she didn't like to look at them when she shot them, the way the light went out of them. "You need to man up, girl. That third one was loud. Come on." [38, 67]. У цьому уривку приховану жорстокість передає одразу два мовні прийоми. По-перше, фраза *man up* [38, 67] виступає евфемізмом для наказу «терпи» або «перестань боятися». Вона подається у формі мотиваційного заклику, але в контексті вбивства цей вираз набуває зловісного підтексту. По-друге, числівник *third* [38, 67] функціонує як евфемізм для слова «вбитий пострілом». Евфемізм знеособлює смерть, перетворюючи трагедію на лічильну одиницю. Такий мовний прийом посилює художній ефект дегуманізації — персонажі мислять не категоріями життя і смерті, а статистики.

У наступному прикладі спостерігається також психологічна-захисна функція:

As his father liked to say, it was good to have goals. They could bring you through tough times [38, 153]. Фраза *tough times* [38, 153] звучить як евфемізм для серйозних життєвих випробувань або навіть смертельної небезпеки. Замість акценту на реальній кризі, використовується побутове пом'якшення: мовець намагається пом'якшити власний досвід болю, перетворюючи життєві випробування на нейтральне словосполучення.

А вирази *tough night* [38, 239] і *tough assignment* [38, 530] технізують людські переживання, переносячи їх у площину ділової чи побутової мови:

Avery was sitting on one of the pads surrounding the trampoline, his head on his chest, his eyes closed, fast asleep. Luke wasn't surprised. Little shit had had a tough night [38, 239]. Тут *tough night* [38, 239] — евфемізм для нічних жахів, страху чи навіть тортур. Формулювання маскує реальний масштаб страждання.

"I'd like you to kiss me." "Not exactly a tough assignment," Nicky said. He smiled [38, 530]. Фраза *tough assignment* [38, 530] — евфемізм для складної чи неприємної дії. У контексті роману навіть інтимні чи психологічно небезпечні ситуації описуються як «завдання». Це приклади стилістичної та мнемонічної функцій, коли повторювані евфемізми створюють ритм «заспокійливої» мови, що допомагає системі утримувати психологічний контроль.

Отже, евфемізми у романі «Інститут» утворюють складну систему мовного камуфляжу, де мова не лише описує, а й виправдовує насильство. Вони виконують одночасно евфемістичну, соціальну, номінативну, мислетворчу, образну та стилістичну функції, зводячи жах до буденності. Через них Кінг показує, як влада маніпулює мовою, аби приховати власні злочини: катування стають «техніками», смерть — «інцидентом», біль — «тимчасовим дискомфортом». Такий прийом оголює одну з ключових ідей роману — мовна оболонка може бути не менш небезпечною, ніж фізичне насильство, адже саме через слова відбувається перетворення жорстокості на норму.

3.3 Функції стилістичних засобів

3.3.1 Порівняння

У романі «Інститут» порівняння відіграють важливу роль у створенні емоційного, смислового й атмосферного забарвлення оповіді. Вони допомагають читачеві глибше зануритися в атмосферу тексту, адже через зіставлення з відомими образами чи явищами автор підсилює враження від подій і переживань героїв. Як вже зазначалось у теоретичному розділі, порівняння виконують низку функцій — образотворчу, емоційну, пояснювальну, а також гуманістичну, оскільки через знайомі образи розкривають дегуманізацію, страх і прагнення до виживання. Часто такі зіставлення набувають іронічного чи саркастичного відтінку, коли тяжкі випробування подаються у формі буденних або навіть комічних образів. Розглянемо це на практиці:

“First off, they tag us like we were migrating birds or goddam buffalo.” Nicky brushed his hair back and folded his earlobe forward, showing a circlet of bright metal half the size of a dime [38, 94]. Тут використано порівняння *like we were migrating birds or goddam buffalo* [38, 94]. Обидва образи підкреслюють дегуманізацію дітей: їх не сприймають як особистостей, а лише як «біоматеріал», об’єкт спостереження й контролю. Крім того, словосполучення *tag us* [38, 94] (таврувати, позначати) демонструє перетворення дітей на безликі екземпляри, подібні до тварин у дослідах. Ці порівняння виконують гуманістичну й емоційну функції, адже через яскравий зооморфний образ автор засуджує систему, що трактує дітей як біоматеріал.

У наступному вислові реалізуються образотворча та емоційна функції:

I should probably be on their team instead of cooped up here like a chicken in a pen. I could sell this place better than Sigsby and Hendricks and the other docs. I have conviction.” [38, 97]. Порівняння *like a chicken in a pen* [38, 97] підкреслює відчуття ув'язнення. Образ курки в тісному загоні символізує безпорадність і відсутність свободи вибору. Водночас він звучить іронічно: герой ніби знижує трагізм ситуації, використовуючи буденне, знайоме порівняння, що підкреслює психологічний механізм самозахисту.

Репліка *Kid, I'd beat you like a drum* [38, 269] відтворює підсилювальну та стилістичну функції.

She looked down on him and gave him a smile. “Kid, I'd beat you like a drum.” “Spot me an H and an O, and we'll see about that.” They played as the light began to drain out of the day [38, 269]. Порівняння *beat you like a drum* [38, 269] створює враження механічного, ритмічного, невпинного побиття. Таке порівняння оголює іронічну нормалізацію агресії — навіть побиття стає частиною «мовної гри» персонажів.

Інше порівняння виконує пояснювальну та атмосферну функції:

Luke put his forehead against Avery's and listened as hard as he could. What he picked up was the sound of an airplane passing far overhead. “A sound? Kind of a droning sound?” “Yes! But not like an airplane. More like a hive of bees. It's the hum. I think it comes from the back half of Back Half.” [38, 237]. Образ *a hive of bees* [38, 237] допомагає дітям осмислити незрозуміле через знайомі природні асоціації. Гудіння вулика викликає відчуття тривоги, колективної загрози та невидимої небезпеки, створюючи відчуття замкненого простору, у якому все живе діє як єдиний механізм. Це порівняння — приклад того, як діти шукають зрозумілі образи, щоб пояснити жахливу і незрозумілу реальність.

Отже, порівняння у романі «Інститут» виконують багаторівневу функцію: вони не лише підсилюють емоційність оповіді, а й розкривають психологічний стан персонажів, дегуманізацію середовища та внутрішній спротив героїв. Через буденні або природні образи (курка, бджоли, барабан, бізон) Кінг створює контраст між

дитячим світом і механізмами насильства, які цей світ руйнують. Таким чином, порівняння стають засобом одночасно емоційного підсилення, художньої конкретизації та морального осуду — вони оголюють безжальність системи й гуманізм тих, хто намагається зберегти людяність у нелюдських умовах.

3.3.2 Повтор

Одним із найпомітніших стилістичних засобів у романі є повтор, який Кінг використовує для підсилення емоційної напруги та передачі стану персонажів. Особливо часто повтори з'являються у сценах жорстокості чи страждання, коли герої намагаються втриматися від паніки або заспокоїти себе. Повтор у художньому тексті виконує низку функцій: когезійну (забезпечення зв'язності тексту), емфатичну (підсилення експресії), інтенсивну (передача сили або тривалості дії), когерентну (підтримання послідовності викладу), а також емоційно-експресивну (створення внутрішнього ритму й передачу почуттів). У романі Кінга цей засіб набуває особливої ваги — він допомагає зобразити як механічність насильства, так і внутрішню боротьбу дітей, які опинилися в умовах ізоляції та страху. Ось який це має вигляд у прикладах:

“Cause that’s what Hendricks and his fellow dipsticks say when they give you the shots or do their tests. ‘I’m gonna stick a needle in your arm and it’ll hurt, but be a good sport. I’m gonna take a throat culture, which will make you gag like a fuckin maggot, but be a good sport. We’re gonna dip you in the tank, but just hold your breath and be a good sport.’ That’s why you can’t call me Sport.” [38, 76]. Трикратний повтор виразу *be a good sport* [38, 76] створює ефект механічної ритуалізації мови катів. Його функція — легітимізація насильства через буденність: болючі процедури подаються як «звичні» або навіть «ігрові», що зменшує їхню моральну вагу. Додатково повторюваний початок *I’m gonna* [38, 76] підкреслює ритуальність і стандартизованість жорстокості, демонструючи, що насильство в Інституті відтворюється за мовною формулою, як частина системи. Таким чином, повтори тут виконують емфатичну, інтенсивну та соціально-критичну функції — вони оголюють механізм дегуманізації через мову.

Подібний ефект повторюваності, що структурує акт насильства, спостерігаємо й у сцені катування Люка:

Zeke hauled him up by the hair. His white tunic was soaked. He looked fixedly at Luke. "I'm going to put you down again, Luke. Again and again and again. I'll put you down until you drown and then we'll resuscitate you and drown you again and resuscitate you again. Last chance: what number am I thinking of?" [38, 250]. Повторюваний прислівник *again* [38, 250] відображає циклічність катування: насильство не має кінця, воно безперервно відтворюється. Цей повтор виконує інтенсивну функцію (посилення дії), але водночас і психологічну: він моделює безвихідь і монотонність тортур. Ритм повторів перетворює текст на своєрідну «музику болю», що ніби викликає у читача ефект клаустрофобії.

Якщо попередній приклад відображає повтор як інструмент тиску, то далі він стає ознакою холодного раціоналізму системи:

"They examine us, they test us, they give us shots for dots, then they examine us again and do more tests. Pinks get more shots and more tests." *"I got the tank," Iris said again* [38, 94]. Тут повтори слів *examine* [38, 94], *tests* [38, 94], *shots* [38, 94] підкреслюють монотонність і рутинність жорстоких процедур. Повтор забезпечує когезійну функцію (зв'язність висловлювання) та стилістичну — ритмізує мову, нагадуючи звіт або технічний протокол. У цьому фрагменті повтори працюють на дегуманізацію, демонструючи, що діти — лише «об'єкти процедур».

Водночас повтор може бути виявом внутрішнього розладу й психологічного напруження персонажа. Так, у сцені з ножем:

Luke put the top of the blade against the top of his earlobe on the outside and stood that way for a few seconds that felt like a few eternities. Then he lowered the knife. I can't. You must. I can't. Oh God, I have to [38, 276]. Повтор протиставних фраз *I can't* [38, 276], *I have to* [38, 276] відображає внутрішній конфлікт героя. Тут ми бачимо репрезентацію психологічної боротьби: думки звучать уривчасто, рвано, як відбиток нервового напруження. Такий повтор має емоційно-експресивну функцію: він імітує рваний ритм думок у стані паніки. Водночас тут присутня психологічна функція — показ напруження на межі нервового зриву.

Інший тип повтору — це словесне самопідкріплення, спроба утвердити власну волю:

Those were real stars overhead. The Minions of Sigsby would come after him, of course, but— “I’m never going to Back Half. Never.” He put one hand over the side of the S.S. Pokey, splayed his fingers, and watched four tiny wakes speed away behind him into the dark [38, 285]. Повтор слова *never* [38, 285] виступає як самопереконавання та внутрішній протест. Герой намагається закріпити власну рішучість через наголошення на забороні. Тут проявляється емоційна функція повтору: через наголошення герой формує психологічний бар’єр проти страху. Повтор тут набуває також символічного значення — протесту проти системи, що пригнічує індивідуальність.

У деяких епізодах повтор переходить у форму мовного автоматизму — він передає не логічну, а емоційну логіку переживань.

One thought trumped all others, even his fear that the dots might come back . . . and stay this time. Get out. I have to get out. And if I can’t do that, I have to die before they take me to Back Half and take the rest of me [38, 251]. Повтор наказового *get out* [38, 251] підсилює одержимість ідеєю втечі. Він виконує інтенсивну й психологічну функції, передаючи одержимість ідеєю втечі. Така повторюваність стає вербальною формою страху, зведеного до одного імперативу — вижити.

Поступове наростання болю передано за допомогою градаційних повторів:

Avery shifted in the bed. In the light of the lamp, he no longer looked like a child; he looked like a worried old man. “The headaches get worse and worse and last longer and longer, because they won’t stop making them look at the dots . . . you know, the lights . . . and they won’t stop giving them the shots and making them watch the movies.” [38, 237]. Подвоєння конструкцій *worse and worse* [38, 237], *longer and longer* [38, 237] створює ефект наростання страждання. Цей тип повтору виконує інтенсивну й емоційно-експресивну функції, оскільки передає динаміку страждання і безперервність мук.

Зрештою, повтор може слугувати засобом передачі щирості або емоційної напруги в діалозі:

Tell me what I want to know and it will stop. Where did he go? What was the plan?" "I don't know," Avery whispered. "I really really really don't kn—" "Winona? Please remove Mr. Avery's pants and apply your Taser to his testes. Full power." [38, 337]. Трикратний повтор слова *really* [38, 337] передає відчай і паніку персонажа. Повтор виконує фонетично-ритмічну роль і водночас розкриває емоційний стан героя — він не просто відповідає, а благально повторює, намагаючись бути почутим.

Таким чином, повтори в романі «Інститут» виконують комплекс функцій — когезійну, емфатичну, інтенсивну, психологічну, ритмічну та символічну. Вони забезпечують структурну єдність тексту, водночас відображаючи циклічність насильства, внутрішній розлад і протест героїв. Через ритмічність і монотонність повторів Кінг створює ефект замкненого простору, де навіть мова стає інструментом контролю. Отже, повтор у романі — це не лише стилістичний прийом, а й психологічний механізм, який відтворює досвід постійного страху, тиску та боротьби за самозбереження.

Порівняння повторів з іншими стилістичними засобами, які ми вже розглядали (ненормативна лексика, димінутиви, евфемізми), свідчить, що всі вони функціонують у межах спільного семантичного поля насильства, проте реалізують його різними способами:

1. Ненормативна лексика виконує низку функцій — соціальну, образну, мислетворчу, евфемістичну та мнемонічну. Вона безпосередньо передає агресію й приниження, створює ефект мовного насильства, стає інструментом влади, контролю й демонстрації домінування. Через неї виявляються емоційна напруга, розпач, відчай, а іноді й форма мовного спротиву.
2. Димінутиви, навпаки, мають подвійний характер: їхня експресивно-номінативна та асоціативна функції полягають у маскуванні насильства під виглядом турботи, гри чи «доброти». Вони створюють контраст між зовнішньою пестливістю та внутрішньою жорстокістю, підкреслюючи цинізм катів і водночас розкриваючи психологічну уразливість дітей.
3. Евфемізми виконують номінативну, комунікативну, образну, евфемістичну та мнемонічну функції. Вони приховують справжню сутність жорстоких дій за

офіційно-нейтральними назвами («тест», «експеримент»), перетворюючи тортури й убивства на нібито «звичайні» процедури. Такий тип мовлення нормалізує насильство, знімає етичну напругу й робить жорстокість частиною рутинного професійного дискурсу.

4. Повтори виконують когезійну, емфатичну, інтенсивну, психологічну, ритмічну та символічну функції. Вони забезпечують зв'язність висловлювання, підсилюють емоційну напругу, моделюють внутрішній стан персонажів, відтворюють монотонність і циклічність катувань. Через ритм і нав'язливість повторів автор передає безвихідь, ритуальність і механіку системи насильства.

Таким чином, у поєднанні всі ці засоби утворюють мовний ландшафт Інституту, де кожне слово — чи то грубе, чи солодко-пестливе, чи стерильно-нейтральне, чи повторене до автоматизму — працює на підсилення відчуття безвиході й тотального контролю.

Отже, проведений аналіз роману Стівена Кінга «Інститут» дозволяє зробити кілька важливих висновків щодо мовленнєвої поведінки персонажів та функцій стилістичних засобів.

По-перше, класифікація героїв на дві основні групи — катувальників і жертв — демонструє чітку опозицію влади й незахищеності, яка проявляється не лише у діях, а й у мовленні. Працівники Інституту використовують жорстку, владну, а іноді і цинічно-дискримінаційну мову для контролю, підкорення та дегуманізації дітей, тоді як жертви демонструють у діалогах і внутрішніх монологів спротив, страх, мужність та прагнення зберегти гідність.

По-друге, стилістично забарвлена лексика у романі виконує багаторівневу роль. Ненормативна лексика реалізує соціальну, образу мисле творчу функції: вона передає приниження, владу та тиск, водночас слугуючи формою мовного протесту і підтримки ідентичності дітей. Димінутиви виконують образно-емоційну, асоціативну та номінативну функції — створюють ілюзію турботи чи гри, маскуючи жорстокість і підкреслюючи цинізм катів. Евфемізми реалізують образну, евфемістичну та мнемонічну функції, приховуючи насильство за офіційними або науковими термінами і дегуманізуючи жертв. Порівняння виконують образотворчу,

емоційну, стилістичну, пояснювальну, підсилювальну, тематичну та гуманістичну функції, конкретизуючи почуття героїв і підкреслюючи контрасти між дитячим сприйняттям і жорстокою реальністю. Повтори реалізують когезійну, емфатичну, інтенсивну, психологічну, ритмічну та символічну функції, передаючи внутрішню напругу, страх і монотонність болю, ритмізуючи оповідь і підкреслюючи ритуальність та безвихідь системи.

Таким чином, стилістичні засоби персонажів у романі «Інститут» не лише відображають соціальні ієрархії та психологічні конфлікти, а й виступають художнім засобом посилення драматичного ефекту та морального напруження. Стівен Кінг показує, як середовище насильства формує мовленнєву та психологічну поведінку дітей, впливаючи на їхні реакції, світосприйняття та внутрішні переживання. Висновки цього аналізу підкреслюють значення мови як потужного інструменту влади, контролю, протесту і психологічного виживання в умовах агресивного та маніпулятивного середовища.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів магістерської роботи дало змогу сформулювати такі висновки:

1. Проаналізовано художній дискурс як об'єкт наукових досліджень. Художній дискурс є багатогранним об'єктом наукових досліджень, що поєднує мовні, соціальні та когнітивні аспекти комунікації. Він не обмежується лише текстом, а включає контекст, ситуацію, прагматичні та ідеологічні чинники, що впливають на його формування та сприйняття. Особливістю художнього дискурсу є його здатність відображати стиль мислення автора, передавати емоції, зміст та цінності, впливаючи на читача, що робить його предметом комплексного та міждисциплінарного аналізу як структурного об'єкта і як процесу взаємодії між автором і реципієнтом.
2. Розглянуто функції стилістичних засобів у художньому дискурсі. Вони відіграють ключову роль у функціонуванні художнього дискурсу, забезпечуючи ефективну комунікацію між автором і читачем. Вони виконують численні функції – номінативну, комунікативну, експресивну, стилістичну та когнітивну, сприяючи передачі нових значень, вираженню емоцій, створенню яскравих образів і підсиленню художньої виразності тексту. Методи, такі як метафори, порівняння, неологізми, повтори та діалектизми, формують унікальний стиль твору, забезпечують його цілісність і допомагають читачеві глибше осмислити події, переживання персонажів та авторське світосприйняття, що робить художній дискурс ефективним засобом впливу та естетичного впливу на аудиторію.
3. Висвітлено характерні особливості жанру жахів, підходи та класифікації. Жанр жахів є складним і багатогранним літературним напрямком, основною метою якого є викликання у читача емоцій страху, тривоги чи жаху. Його витoki сягають народної творчості, міфології та релігійних текстів, проте сучасна література жахів інтегрує також елементи містики, фантастики, психології та гумору. Ключові жанрові особливості включають жанротвірну лексику (смерть, страх, огида), деталізовані портретні характеристики персонажів, хронотоп із викривленою реальністю, акцент на тілесності та створення емоційного поля через соматичні та психоемоційні описи. Завдяки цим компонентам література жахів формує унікальну

атмосферу, яка поєднує історичні, культурні та психологічні аспекти, забезпечуючи потужний вплив на читача та підтверджуючи її актуальність у сучасній літературі.

4. Виявлено та класифіковано сцени жорстокості у згаданому романі. У романі Стівена Кінга «Інститут» жорстокість є не лише як сюжетний прийом для підтримки напруження, а й як багатовимірний символічний інструмент, що відображає психологічні, соціальні, наукові та моральні аспекти людського життя. Автор демонструє різні форми жорстокості: фізичну (тортури, побиття), психологічну (погрози, маніпуляції), наукову (експерименти над дітьми) та соціальну (дискримінація, безправ'я, пропагування шкідливих звичок), а також підкреслює значення умов існування персонажів у Інституті, що посилює ефект пригнічення та беззахисності. Крім того, сцени жорстокості виходять за межі закладу, показуючи універсальну небезпеку світу, де насильство може трапитися будь-де, навіть у власному домі. Загалом, різноманітні прояви жорстокості формують у творі цілісну систему, що розкриває глибину людських страждань і підсилює символічний зміст роману, зображуючи світ як простір, насичений моральною та фізичною загрозою.

5. Проаналізовано стилістичні та синтактико-стилістичні засоби та прийоми у мовленні автора. Аналіз стилістичних та синтактико-стилістичних засобів у романі Стівена Кінга «Інститут» показує, що автор майстерно створює атмосферу психологічного напруження та прихованої загрози без використання класичних атрибутів жанру жахів, таких як монстри чи містичні явища. Через епітети Кінг передає фізичні та емоційні страждання персонажів, підкреслює їхню вразливість та дегуманізацію. Порівняння дозволяють поєднувати страшне і буденне, роблячи переживання героїв більш відчутними для читача. Персоніфікації поглиблюють психологічний підтекст, демонструючи, що справжній страх походить не з зовнішніх факторів, а з внутрішнього світу людини та впливу системи. Повтори та риторичні запитання підсилюють ритм, емоційне напруження та відчуття безвиході, акцентуючи увагу на ключових моментах сюжету. Таким чином, використання цих мовних засобів дозволяє Кінгу досягати глибинного психологічного ефекту жаху, перетворюючи літературу жанру на дослідження людських страхів, моральної крихкості та протистояння особистості і системи.

6. Класифіковано типи стосунків між персонажами у романі. У результаті класифікації персонажів роману Стівена Кінга «Інститут» виявлено дві основні групи: катів — працівників Інституту, що застосовують вербальне та фізичне насильство, і жертв — дітей, які протистоять тиску та зберігають гідність у складних умовах. Мовлення катів характеризується жорсткістю, цинізмом і владністю, слугуючи інструментом контролю та приниження, тоді як мовлення жертв проявляє спротив, іронію та внутрішній конфлікт, виражаючи страх, сумнів і прагнення до опору. Така опозиційна структура персонажів відображає конфліктну природу художнього світу роману, підкреслює нерівність влади та беззахисності й закладає основу для подальшого лінгвостилістичного аналізу, що дозволяє глибше зрозуміти психологічні та соціальні аспекти взаємодії героїв.

7. Проаналізовано стилістично-забарвлену лексику і стилістичні засоби у мовленні персонажів. Аналіз стилістично-забарвленої лексики в романі Стівена Кінга «Інститут» демонструє, що мова виступає потужним засобом художнього й психологічного впливу: ненормативна лексика підкреслює жорстокість працівників і слугує засобом протесту та самоідентифікації дітей, димінутиви створюють контраст між беззахисністю дітей і насильством дорослих, виконуючи функцію маніпуляції та приниження, а евфемізми маскують тортури і страждання, надаючи їм нейтрального або «позитивного» вигляду; таким чином, мовлення у романі стає інструментом влади, психологічного контролю та художнього посилення реалістичності жорстокого середовища.

8. Розглянуто функції стилістично-забарвленої лексики і стилістичних засобів у мовленні персонажів. Функції цих засобів у романі «Інститут» полягають у багаторівневому відтворенні психологічного та емоційного стану героїв і формуванні атмосфери твору. Порівняння виконують образотворчу, емоційну, стилістичну, пояснювальну, підсилювальну, тематичну та гуманістичну функції: вони конкретизують відчуття персонажів, підкреслюють дегуманізацію та контраст між дитячим сприйняттям світу і жорстокістю Інституту. Повтори реалізують когезійну, емфатичну, інтенсивну, психологічну, ритмічну та символічну функції, відтворюючи циклічність насильства, внутрішні конфлікти та нав'язливі думки,

підсилюючи ефект психологічного тиску. Інші стилістичні засоби, зокрема нецензурна лексика, димінутиви та евфемізми, виконують функції прямого вираження агресії, маскуванню жорстокості та нормалізації насильства. У сукупності всі ці засоби формують комплексну систему функцій, яка забезпечує емоційне забарвлення оповіді, передає соціальні ієрархії та внутрішню боротьбу героїв і підкреслює атмосферу безвиході та контролю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безугла Л., Бондаренко Є. В., Донець П. М., Мартинюк А. П. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен. Х., 2005. 356 с.
2. Бехта І. Сучасні напрями вивчення художнього дискурсу. Наукові записки Луганського національного університету імені Т. Шевченка, Л., 2011. С. 246-249
3. Бородіна Н. Жорстокі наративи в мистецтві та реальна жорстокість: чи існує кореляція?. Філософія та гуманізм. 2021. №1(13). С. 11-14
4. Бунда М. Зло – це не зовнішня загроза, воно завжди живе в нас. 2019. С. 1
5. Бурбело В. Д. Художній дискурс в історії французької мови та культури IX-XVIII ст. К., 1999. С. 11
6. Вздутьська В. Жахливе в дитячій літературі: що про це варто знати. 2018. URL: <https://chytomo.com/zhakhlyve-v-dytiachij-literaturi-shcho-pro-tse-var-to-znaty/>
7. Вільчинська Т. Структурно-стилістичні особливості порівняльних конструкцій як механізм інтерпретації мовної картини світу у поетичному ідіолекті Т. Шевченка. 2007. 353 с.
8. Вітгенштейн Л. Tractatus logico-philosophicus: філософські дослідження. К., 1995. 311 с.
9. Вовк О. В. Жах як основний жанротвірний елемент в американських романах літератури жахів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету № 24 том 1. 2016. С. 84-86
10. Горбонос О. Містичний світ як складова простору художньої літератури: історико-культурологічний аспект. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки» № 1(9). 2015. С. 8
11. Гудманян А., Іванова А. Генеза та жанрові особливості літератури жахів з позицій сучасної науки про переклад. Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. №36. 2017. С. 13-15
12. Данильчук О. М. Витоки жанру хоррор у творчому доробку Стівена Кінга. 2022. URL: <https://md-eksperiment.org/post/20220926-vitoki-zhanru-horror-u-tvorchomu-dorobku-stivena-kinga>

13. Жмаєва Н. С., Гохман К. Є. Концептуальні засади аналізу дискурсу. *Science and Education a New Dimension* / О., 2018. С. 68-69
14. Кондратенко Н. Поліфонія як вияв карнавалізації мови в художньому дискурсі некласичної парадигми. 2012. 205 с.
15. Кондратенко Н. В. Синтаксис українського модерністського і постмодерністського художнього дискурсу. 2012. С. 39
16. Лузіна Л. Г. Короткий словник когнітивних термінів. МАКС Пресс. 1996. С. 98
17. Мальцева В. В. Полідискурсивність як феномен конституювання художнього тексту. 2020. С. 36
18. Маряєва О. А. Поетика і метафоричність творів Стівена Кінга. 2008. С. 10
19. Остапенко Н. Роль та функції стилістичних засобів в англomовних художніх творах. Актуальні проблеми іноземної філології і лінгводидактики. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024. Вип. 6. С. 142–146.
20. Попович А. С., Марчук Л. М. Стилістика української мови. 2017. С. 30-37
21. Приблуда Л. М. Художній дискурс: проблема інтерпретації. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. 2022. С. 78-80
22. Семенюк О. А. Художній дискурс як відображення авторської картини світу. Луцьк., 2019. С. 8
23. Словник української мови. Академічний тлумачний словник. 1970-1980. 513 с. URL: <http://sum.in.ua/s/zhakh>
24. Трофименко А. Модифікації жанру горор. Збірник наукових праць (філологічні науки). К., 2022. С. 72-81
25. Худолій А. О. Лінгвістичні особливості новотворів в американському варіанті англійської мови. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». 2021. С. 16-20
26. Худолій А. О. Метафорична концептуалізація в сучасних американських публіцистичних текстах. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». 2018. 217 с.
27. Худолій А. О. Функціональні зміни у мові американської публіцистики кінця ХХ - початку ХХІ століття. 2006. С. 85-87

28. Шатілова Н. О. Порівняння в мовно-образній системі художнього тексту (на матеріалі творів Сидора Воробкевича). 2023. С. 92-98
29. Шостюк З. Функціональні та стилістичні особливості неологізмів у поетичному тексті Дмитра Павличка. 2013. С. 1
30. Aster Hannah. The Two Kinds of Violence in Literature. 2021. URL: <https://www.shortform.com/blog/violence-in-literature/>
31. Beigbeder F. Dernier inventaire avant liquidation. Paris. Grasset. 2001. 222 с.
32. Bracha H. Human brain evolution and the Neuroevolutionary Time-depth Principle. Cambridge: Bradford Book. 2006. 82 с.
33. Bushman, B. J., Ridge, R. D., Das, E., Key, C. W., & Busath, G. L. When God sanctions killing - Effect of scriptural violence on aggression. Psychological Science, 18(3). 2007. 204 с.
34. Coyne, S. M., Ridge, R., Stevens, M., Callister, M., & Stockdale, L. Backbiting and bloodshed in books: Short-term effects of reading physical and relational aggression in literature. The British Journal of Social Psychology. 51(1). 2012. 188 с.
35. Feshbach S. The stimulating versus cathartic effects of a vicarious aggressive activity. 1961. 48 с.
36. Gerbner G. Leaves the Mean World Syndrome. Peace, Earth & Justice News. 2006. 2 с.
37. King Stephen. Good Reads. 1 с. URL: https://www.goodreads.com/author/quotes/3389.Stephen_King
38. King Stephen. The Institute. New York. Scribner. 2019. 576 p.
39. King Stephen. The Shining. New York. Anchor Books. 2012. 307 с.
40. Kirsh, S. J., & Olczak, P. V. Violent comic books and perceptions of ambiguous provocation situations. Media Psychology. 2000. 47 с.
41. Lombardi E. The Influence of Stephen King on Modern Horror Literature. 2024. URL: <https://www.abookgeek.com/influence-stephen-king/>
42. Longman Dictionary of Contemporary English. 6th edition. 2015. 2224p. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/a-good-sport>
43. Longman Dictionary of Contemporary English. 6th edition. 2015. 2224p. URL:

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/balls>

44. Mosiy I., Bilyk O. The Functioning of Lexical Repetitions in Literary Discourse. 2022. C. 51-55
45. Pakholok Z. Povtor yak movna i movlennieva universalii. 2012. 187 c.
46. Searle J. Conversation. Amsterdam. Philadelphia : John Benjamins Publishing Company. 1989. 10 c.
47. Sichna K. Concerning the issue of the horror films basic philosophic and aesthetic categories distinguishing. K., 2019, C. 52-55
48. Tymn M.B. Preface to Horror Literature: A Core Collection and Reference Guide. NY.: L, 1981. 44 c.