

Українська література

в загальноосвітній школі

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАПН УКРАЇНИ

Науково-методичний журнал

№ 1, січень 2012

Свідоцтво про реєстрацію

Серія КВ № 3352

Передплатний індекс 22410

Видається з січня 1999 року

Головний редактор

Н. М. Логвіненко, канд. пед. наук

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Н. М. Бібік, д-р пед. наук

М. С. Вашуленко, д-р пед. наук

С. А. Гальченко, канд. філол. наук

А. В. Градовський, д-р пед. наук

А. Б. Гуляк, д-р філол. наук

С. О. Жила, д-р пед. наук

В. О. Зайчук, канд. пед. наук

А. Й. Капська, д-р пед. наук

Л. І. Мацько, д-р філол. наук

В. В. Оліфіренко, канд. пед. наук

В. Ф. Погребенник, д-р філол. наук

П. І. Розвозчик, заслужений учитель України

Г. Ф. Семенюк, д-р філол. наук

А. Л. Ситченко, д-р пед. наук

О. В. Слоньовська, канд. філол. наук

В. І. Шуляр, канд. пед. наук,

заслужений учитель України

Т. О. Яценко, канд. пед. наук

Редактор **Олена Черниш**

Верстка, дизайн **Дмитро Лебедь**

Постановою Президії ВАК України

від 14.04.2010 р. №1-05/3

науково-методичний часопис

«Українська література

в загальноосвітній школі»

включено до переліку наукових видань України

Затверджено вченою радою

Інституту педагогіки НАПН України

Протокол № 12 від 21 грудня 2011 р.

За підтримки видавництва

«Антросвіт»



481—37—70

04053, Київ-53,



вул. Артема, 52-Д

Редакція журналу

«Українська література

в загальноосвітній школі»



E-mail: ukr_lit@ukr.net

ЗМІСТ

Життя і доля видатних методистів

Бондаренко Л. "У серці її усмішка цвіла". Сценарій вечора, присвячений вшануванню пам'яті професора Н.Й. Волошиної. . . 2

Конкурс "Краса і сила мистецтва слова"

Небеленчук І. Емоційний діалог як засіб розкриття внутрішнього світу героя у новелі М. Коцюбинського "INTERMEZZO". 6

Попович Н. Леся Українка. Неоромантизм як основа естетичної позиції поетеси. Вірші "CONTRA SPEM SPERO!", "І все-таки до тебе думка лине...", "І ти колись боролась, мов Ізраїль..." . . . 11

Фахові проблеми

Беценко Т. Філологічний аналіз художнього тексту (на прикладі поезії В.Стуса "На колимському морозі калина"). . . 14

Шуляр В. Сучасний урок літератури і проблеми художньої рецепції свідомості/пам'яті в методиці середньої школи. 19

Сучасний урок літератури: методика і досвід

Ситченко А. Система уроків за повістю Ярослава Стельмаха "Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера" (фрагмент). 6 клас. 22

Якобчук І. "Хто сказав, що жити з головою і серцем легко?" Урок за повістю А. Дімарова "Блакитна дитина". 25

Позакласне читання

Трусова В. Вивчаємо казку Василя Симоненка "Подорож у країну Навпаки". 5 клас. 28

Літературознавство і школа

Голобородько Я. Сергій Жадан: критична маса естетичних альтернатив. 31

Багрий-Миськов М. Сюрреалістичні елементи в сюжетно-композиційній структурі творів Ігоря Костецького. . . 35

Дебют

Гордієнко О. Феномен творчості у рубаях Дмитра Павличка. . . 38

Готуємо майбутнього вчителя

Романишина Н. Зasadничі принципи організації процесу вивчення "автобіографічного оповідання" у вищому навчальному закладі. 41

Українська мова в школі: пошуки, знахідки

Стефурак Р., Іванишин Н., Бабій І. Навчальний потенціал тестових завдань із лексикології в загальноосвітній школі. . . . 45

Індекс видання 22410

Формат 60x84/8. Ум. друк. арк. 7.5. Зам. 4384

Друкарня ТОВ «ЗАДРУГА»

м. Київ, вул. Фрунзе, 86

© «Українська література в загальноосвітній школі», 2012



УДК 378

"У серці її усмішка цвіла"

Сценарій вечора, присвячений вшануванню пам'яті

професора Н.Й. Волошиної

Лідія Бондаренко,

кандидат педагогічних наук

Херсон

У статті пропонується сценарій вечора, присвяченого вшануванню пам'яті професора Ніли Волошиної.

Ключові слова: сценарій, методика викладання української літератури.

6 грудня 2011 року на факультеті філології та журналістики Херсонського державного університету відбувся вечір, присвячений вшануванню пам'яті професора Н.Й. Волошиної. Захід був підготовлений і проведений студентами-магістрантами згідно з робочою програмою дисципліни "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах". Оскільки він тривав 1 год. 20 хв., а обсяг статті обмежений, частину матеріалу подаємо описово.

Обладнання і тзн: портрет професора Н.Й. Волошиної; відомі вислови науковця, надруковані на плакатах; книжкова виставка праць, проектор.

Увесь захід супроводжується переглядом на екрані світлин Н.Й. Волошиної, її рідних, друзів, колег. Між блоками звучить тиха елегійна музика.

Блок 1. Дочка, дружина, мати

Ведучий 1. Доброго дня, шановні гості! Вітаємо вас на нашому вечорі, присвяченому пам'яті доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України, автора чисельних наукових праць із проблем літературної освіти, навчально-методичних посібників для викладачів, студентів і учителів-словесників, програм і підручників для загальноосвітніх шкіл — Ніли Йосипівни Волошиної.

Ведуча 1. Ця особистість відіграла надзвичайно важливу роль у розвитку методики української літератури.

Ведучі роблять огляд основних етапів за статтею Н.Й. Волошиної, уміщеною у посібнику "Наукові основи методики літератури".

Ведуча 1. Чомусь чоловіки і досі не розуміють, що обличчям нашої держави є жінка — негаласлива, інтелігентна, високодуховна, справжня патріотка, яка ніколи не відділялася від народу, а є тим самим народом. Серед них — і Ніла Йосипівна Волошина, котра перш за все є дочкою, дружиною і матір'ю. Народилася вона на Хмельниччині в селі Думанів Орининського району (нині Кам'янець-Подільський район) Кам'янець-Подільської області в звичайній родині. Саме мама, Марія Миколаївна — Велика Праведниця, передала доньці найбільший скарб людський — творити добро ближньому. Ніла Йосипівна перейняла назавжди її кредо:

Серце матері — то найбільше серце,

Руки матері — то найніжніші руки,

Слово матері — то найщиріше слово,

А сльози матері — то найпекучіші сльози.

І хто цього не звідав, той калікою на все життя остався.



А хто забув ті руки ласкаві, ті очі невсипущі, голос рідний,

Той мертвою колодою по світу ходить.

І горе тому, хто матері зрікся, будь це син чи дочка!

Тож віддайте, діти, — малі і дорослі, — хоч частину свого тепла, своєї ласки, щирості і любові рідним матерям, що колись ви взяли у них!

А ваші діти зроблять це для вас.

І так із роду в рід,

З роду в рід. Повік!

Ведучий 1. На таких родин, з якої вийшла Ніла Йосипівна, завжди тримався світ. Шляхетність душі її — від роду. Тато загинув на війні. Можемо лише припустити, що прізвище Волошина — це своєрідний реверанс у татів бік і, звичайно ж, світла пам'ять про нього. О! Яка в неї була шляхетна мама! Це може бути окрема і довга розмова. Скажемо ж лишень таке: вміла не тільки поспівчувати, але й прикластись до чужого горя, вміла порадіти чимось щастю, вміла подякувати й привітати — повиншувати зі святом, вміла благословляти на високе як родичів своїх, так і незнайомих людей, вміла вболівати за долю своєї родини і своєї країни.

"Пісня про маму" (виконує студентка).

Ведуча 1. У такому ж дусі Ніла Йосипівна виховувала і свого сина. У неї особливий син — Володимир Костецький: розумний, красивий, вихований, ввічливий, добрий. То хто ж, як не він, може найкраще розповісти про свою маму.

Звучить елегантна мелодія.

Ведучий 1. "Ми жили окремо від бабусі. Мама навчила мене варити суп ще з 3 класу, бо сама часто бувала у відрадженьнях. Куховарством також займався й батько. Одне слово, їй не страшно було нас залишати. А маминою улюбленою стравою була мамалига. Пояснювала це вона тим, що народилась і виросла на Поділлі. Мама завжди казала, що щастя — це коли ти успішна, любима, кохана й коли любиш взаємно. А успіхом для неї завжди була невтомна праця.

"Люди з'являються на цьому світі від любові з добром, а тому мають примножувати добро та передавати його іншим. Лише добро врятує світ", — оці мамині слова навки закарбувалися в моїй пам'яті".

Бере альбом, гортає його. Голос за кадром:

— Пропонуємо вам добірку світлин із життєпису Ніли Йосипівни Волошиної.

Презентація світлин супроводжується піснею "Україночка" (сл. А. Демиденка, муз. Г. Татарченка).

Ведуча 1. Не просто говорити про Нілу Йосипівну, бо весь час переслідує почуття чогось недомовленого. Це неординарна особистість.

У ній щось є...

Напевне, то душа,

Трохи збентежена від правди і реалій.

Вона кудись

Як завжди поспіша,

Іде у переходи і у далі.

У ній щось є...

В її ясных очах

Поети б написали слово "щирість".

В ній паросток надії не зачах,

Не дивлячись на будні трохи сірі.

У ній щось є...

Незрима таїна,

Що в пам'ять урізається гранітом,

Як присмак від солодкого вина,

Коли набридла гіркість цього світу.

І це її відразу видає

З-поміж облич і поглядів квапливих.

Спинивши погляд, розумієш: в ній щось є...

Таке по-справжньому просте і особливе.

Блок 2. Учитель

Ведучий 2. Природа наділила Нілу Йосипівну красою, доброзичливим характером, до болю чесним і відкритим серцем, творчим розумом, енергією, великою працездатністю і працелюбством. Вона часто любила повторювати, що народилася тоді, коли Бог роздавав роботу. Працювала з натхненням. І все робила з любов'ю... до дитини, до вчителя, до України. А вже без цієї любові вона не змогла би віддати 16 років учительській праці спочатку у Великозальській школі, пізніше — у ЗОШ №1 м. Вишневого Київської області.

Ведуча 2. Великозальська школа на Кам'янецьчині... Палаючі жагою знань очі п'ятикласників... Вони із зацікавленням дивляться на молоду світлокошу вчительку, яка ніби випромінює тепло та енергію. Це перші роки вчителювання Ніли Йосипівни Волошиної. Її уроки — справжнє мистецтво. Вона вміла створити затишну атмосферу, зацікавити учнів будь-якого віку, і всі свої знання намагалася передати дітям. Спробуємо зазирнути крізь завісу часу і побачити, якими ж були уроки видатного вчителя.

Лунає пісня Н. Май "Дякую тобі, рідна школо".

Інсценізація фрагмента уроку на тему "Літературна казка", підготовленого на основі рекомендацій професора Н.Й. Волошиної.

Ведучий 2. Ми побачили фрагмент лише одного уроку справжнього майстра. Усі ж вони — взірці майстерності та великого таланту. Доказом цього є й те, що учні дуже любили свою вчительку і згадують про неї з великою вдячністю та високою повагою.

Ведуча 2.

В дитячих душах бачить світ казок,

В літературу їх веде невпинно.

Вона для всіх учителів зразок —

Ось так потрібно працювати, сумлінно.

У її серці усмішка цвіла.

До всіх відкрита, щира і прекрасна,

Людиною великою була,

І її мудрість серед нас не згасне!

(Вірш студентки Посисаєвої А.А.)

Блок 3. Науковець

Ведучий 3. Н.Й. Волошина була не лише талановитим учителем, а й високоосвіченим науковцем.

Ведуча 3. Справжнього вченого вирізняє з-поміж цеху науковців принаймні два чинники. З одного боку, це покликання до науки як справи всього життя, а з іншого — усвідомлення цієї справи як творчості, неможливої без одержимості, натхнення, розвиненої уваги.

Ведучий 3. А ще до професіограми справжнього вченого треба неодмінно додати надзвичайну запозятість і працездатність, чесність стосовно попередників у науці й соціальну відповідальність перед наступниками, професіоналізм і майстерність.

Ведуча 3. Але такий загальний портрет ученого буде неповний, бо у ньому відсутні неповторні індивідуальні риси особистості. З ім'ям Ніли Йосипівни Волошиної асоціюється цілий науковий напрям у сучасній педагогічній галузі.

Ведучий 3. У творчому доробку відомого професора близько 300 наукових праць із проблем методики літератури, які вражають багатою палітрою наукових досліджень. Промовистим прикладом можуть бути самі назви монографій і методичних посібників.

Ведучі по черзі називають праці професора Н.Й. Волошиної.

Ведуча 3. У наукових працях цієї видатної жінки чітко простежується системний, інтегративний і цілісний підхід до літературної освіти, пошук нових форм і методів організації навчально-виховної діяльності школярів.

Ведучий 3. Н.Й. Волошина зазначала, що "особливість уроку літератури визначається тим, що змістом його є, з одного боку, твори мистецтва слова, з другого — наука, що включає в себе елементи історії, теорії словесності... На уроках літератури домінуючою формою навчання, здійснення контролю за досягнутими результатами є діалог, який присутній на всіх етапах навчальної діяльності й до якого учнів залучає вчитель, спонукаючи розмірковувати, робити узагальнення та висновки, висловлювати власні думки й оцінки".

Ведуча 3. Науково-методична спадщина вченого-методиста характеризується функціональною настановою на адекватне інтелектуальне сприйняття. Н.Й. Волошина розглядала такі проблеми: вивчення української літератури у взаємозв'язках із суміжними мистецтвами; творення підручників і програм з української літератури; естетичне виховання у процесі вивчення художньої літератури; модель учителя-

словесника; розвиток пізнавальної активності майбутніх учителів та ін.

Ведучий 3. Вслухаймося у мудрі поради науковця.

Студенти по черзі зачитують цитати і демонструють праці.

Ведуча 3. Але ключовою проблемою для Ніли Йосипівни Волошиної була проблема естетичного виховання учнів засобами мистецтва слова. Вона вважала, що "завдання школи і вчителя-словесника — відкрити перед молоддю світ прекрасного, ввести в нього учнів, виховуючи потребу в читанні художніх творів, розвиваючи творчі здібності та формуючи в учнів національні та загальнолюдські цінності".

Ведучий 3. Тому не дивно, що перевага естетичного над ідеологічним стала визначальним критерієм у запропонованій Н.Й. Волошиною в 1993 році новій постколоніальній концепції літературної освіти в Україні.

Ведуча 3. Цією концепцією, як і розробленою відповідно до її основоположних засад програмою з української літератури для 5—11 класів, що містила імена й твори, незаслужено вилучені з історії національного письменства, розпочалося кардинальне оновлення всієї системи літературної освіти в загальноосвітній школі.

Ведучий 3. Неоціненним є внесок професора Н.Й. Волошиної у створення шкільних підручників і посібників.

Ведучі по черзі їх називають.

Ведучий 3. Варто зазначити, що в шкільне творення підручників Н.Й. Волошина впровадила власну методичну систему формування спеціальних читацьких умінь, необхідних для активного засвоєння емоційно-естетичного багатства художнього твору.

Ведуча 3. Крім цього вона започаткувала в Україні створення навчально-методичних комплектів (програма-підручник-наочний посібник з творами образотворчого мистецтва за сюжетами літературного матеріалу, вміщеного у підручнику, та методичними рекомендаціями тематичного плану, спрямованими на естетичне освоєння художнього образу).

Ведучий 3. Кожна праця повинна бути винагородженою, тому за багаторічну навчально-виховну і наукову роботу Н.Й. Волошина відзначена медалями НАПН України "К.Д. Ушинський", "Ветеран праці", "В пам'ять 1500-ліття Києва", нагрудними знаками МО України "А.С. Макаренко", "Відмінник народної освіти України", грамотою Верховної Ради України.

Блок 4. Керівник

Ведучий 4. Яскравою сторінкою біографії професора Н.Й. Волошиної є робота в Інституті педагогіки НАПН України. Із 1987 по 2005 рік Н.Й. Волошина очолювала лабораторію методики української і російської літератур, яка згодом була перейменована в лабораторію літературної освіти.

Ведуча 4. У 2006—2008 рр. працювала заступником директора Інституту з наукової роботи, а з 2009 року — головним науковим співробітником лабораторії літературної освіти.

Ведучий 4. Професор Н.Й. Волошина була заступником голови спеціалізованої вченої ради Інституту педагогіки АПН України із захисту кандидатських дисертацій з теорії і методики навчання української мови, української та зарубіжної літератур.

Ведуча 4. За цими лаконічними фразами, що знаменують етапи її діяльності, — безперервний творчий пошук, сумлінна праця професіонала в галузі методики літератури, мудрого керівника.

Ведучі стисло розповідають про Інститут педагогіки НАПН України.

Ведучий 4. Особливим здобутком професора Н.Й. Волошиної є заснування у 1999 році науково-методичного журналу на допомогу вчителю "Українська література в загальноосвітній школі", головним редактором якого була до останніх днів свого життя.

Ведуча 4. Раніше журнал видавався 6 разів на рік. Із 2003 року виходить щомісяця. До роботи над кожним числом часопису професор Н.Й. Волошина залучала провідних спеціалістів у галузі педагогіки, методики викладання української літератури в школі, літературознавців і мовознавців, а саме: М.С. Вашуленка, А.В. Градовського, С.О. Жилу, Л.І. Мацько, Є.А. Пасічника, Б.І. Степанишина, Г.Ф. Семенюка, П.П. Хропка та ін.

Ведучий 4. Журнал завжди стане в пригоді як молодому спеціалісту, так і досвідченому вчителю-практику. Його рубрики: "Краса і сила мистецтва слова", "Навчаючи — виховуємо", "Поглиблене вивчення літератури", "Готуємо майбутнього вчителя", "Українська література в контексті світової", "З методичних джерел", "Уроки позакласного читання", "Нестандартні уроки", "Бібліотека філолога", "Літературознавство і школа" та ін.

Ведуча 4. У передовій статті першого випуску журналу професор Н.Й. Волошина так визначила основні завдання вивчення літератури в школі: утверджувати естетичну функцію мистецтва слова, через яке увиразнювати високу національну ідею, формувати національну свідомість патріота України.

Ведучий 4. Формувати читацькі якості учнів, здатність співпереживати разом з героями і автором твору; розвивати їх відтворюючу та творчу уяву, осмислювати створені письменником характери.

Ведуча 4. Розробити нові підходи не лише до змісту й структури навчальних програм з літератури, а й інтеграції методів аналізу художнього твору, найефективнішого їх поєднання.

Ведучий 4. З огляду на ці завдання професор Н.Й. Волошина визначила ключові проблеми, над якими мають працювати провідні методисти і вчителі-практики.

Ведучі по черзі називають ці проблеми, а студенти зачитують вислови методистів, які над ними працюють і друкуються на сторінках журналу.

Ведуча 4. Також професор Н.Й. Волошина була членом редакційних колегій часописів "Зарубіжна література в навчальних закладах", "Відродження", "Історія, філософія, релігієзнавство".

Блок 5. Наставник

Ведучий 5. Професор Н.Й. Волошина багато працювала над підготовкою науково-педагогічних кадрів.

Ведуча 5. Про методику її роботи з аспірантами нам відомо, що Ніла Волошина консультувалася із вченими України щодо обраної дисертантом проблеми.

Ведучий 5. Дисертацію читала кілька разів.

Ведуча 5. Практикувала читання роботи самими дослідниками і часто плакала, коли текст їй подобався; потім, правда, плакав уже автор дисертації, коли повертався йому після читання виправлений варіант дослідження, бо текст "підтягувався" до наукового стилю.

Ведучий 5. Радила також своїм аспірантам і докторантам консультуватися з ученими із філософських, психологічних, педагогічних, мовознавчих та інших проблем.

Ведуча 5. Надзвичайно толерантна і коректна у зауваженнях.

Ведучий 5. Довіряла молодим дослідникам і силою не нав'язувала своїх думок, а аргументовано доводила положення дисертації.

Ведуча 5. Часто після захисту кандидатської дисертації Ніла Йосипівна наполягала на публікації наукової розвідки чи монографії.

Ведучий 5. Повноцінних наукових пошуків, серйозного осмислення нових перспектив, глибоких фахових знань — ось чого домагалася Ніла Йосипівна Волошина.

Ведуча 5. Вона належала до тієї категорії людей, знайомство з якими починається ще, власне, до зустрічі з ними. Про цих людей чуєш, на них посиляються, їхніми іменами або судженнями аргументують, їх цінують та дорожать дружньо-приятельськими стосунками з ними.

Ведучий 5. Ці люди вже входять, уже ввійшли у твою свідомість, урешті, у твоє внутрішнє життя, хоча ти й не уявляєш, як вони виглядають, як тримаються, як звертаються до співрозмовника, як рухаються, говорять, слухають, а якщо і пробуєш це все уявити, то лише з почутих розповідей.

Ведуча 5. Так згадують про Нілу Йосипівну її учні.
Звучить запис із диктофона.

Світлана Жила: "Я захоплювалась нею. Вона вміла все: швидко творити власний текст, розумно правити дисертаційні дослідження, писати блискучі анотації, красиво співати, виголошувати тости, рости сад, плекати хатні й городні квіти; була швидкою й копіткою в роботі, любила свій будинок і тримала його в такій чистоті, що ні тобі пилиночки, ні тобі смітиночки, вміла готувати смачні українські страви, а навчилася цього від своєї бабуні й мами".

Надія Дига: "Сама ніколи нікого не обділила своєю увагою; скільки б відвідувачів у неї не було, обов'язково запитає про справи й самопочуття. Ніколи не зупинялась перед труднощами, а рішуче долала їх сама і допомагала іншим. Тож коли б не зателефонували вже дорослі учні — рано-вранці чи пізнього вечора, — вона неодмінно вислуховувала їх, давала мудрі поради. Дуже любила працювати, своїм прикладом надихала всіх аспірантів, за що ми були щиро вдячні".

Тамара Бабійчук: "Дисертант завжди виходив від Ніли Йосипівни то заклопотаним, то задуманим, то просвітленим, але — не кригніченим, не розгубленим, не розчавленим. Вона ніколи не тиснула своїм авторитетом. Не нав'язувала свого бачення, навпаки, вона тактовно й водночас упевнено, вміло з ваших напрацювань вилушувала добротне і неповторне (тільки ваше!) зерно, показувала його всім, неначе чудо, і раділа від того, може, більше, ніж ви... У Ніли Йосипівни був справді Божий дар: говорити з майбутнім науковцем по-особливому, леліяти його, і врешті — випустити у власний неповторний політ.

Була завзята мандрівниця. Питання дороги вирішувала просто: брала квиток і їхала — поїздом, автобусом — по всій Україні. Її запрошували Захід і Схід, Південь і Північ. Будувала церкву у Вишневому (Київського патріархату), а мама Марія будувала у селі Думанів на Хмельниччині. Це у них родинне — будувати храми.

Любила робити подарунки — колегам, учням. Від того дарування сама отримувала насолоду.

Часто телефонувала. Розпитувала, радила, підтримувала, запрошувала до участі в конференції, в обговоренні книги, статті, проблеми...".

Ведучий 5. Професор Ніла Волошина здійснювала наукове керівництво тридцятьма дев'ятьма кандидатськими та чотирма докторськими дисертаціями.

Ведуча 5. Авторитет її наукової школи — в потужній широкій географії. У цьому ми можемо пересвідчитися, звернувши увагу на мапу.

Ведучі по черзі називають докторантів та аспірантів. Студент показує на карті України міста, в яких вони працюють.

Ведучий 5. Як бачимо, наукова школа Ніли Волошиної охоплює майже всю територію України. Її вдячні вихованці працюють у багатьох вищих і середніх навчальних закладах і вже активно створюють свої науково-дослідні лабораторії, наукові гуртки, продовжуючи традиції мудрого наставника.

Перегляд фрагментів фільму Т. Бабійчук, присвяченого Н.Й. Волошиній.

Ведуча 5. Читає вірш Лілії Сушко "Пам'яті Ніли Волошиної". Музичний супровід — "Сад Едему" Ф.Шопена.

Література

1. Базиль Л. Роль особистості вченого у формуванні літературознавчої компетентності словесника // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 7—10.
2. Волошина Н.Й. Вивчення української літератури в 5 класі: Методичний посібник. — К.: Пед. думка, 1997. — 144 с.
3. Волошина Н. С. Слово до матері (образок) // Українська література в загальноосвітній школі. — №5. — 2007. — С. 2—3.
4. Градовський А., Тимошенко Ю. Науковий портрет Н. Й. Волошиної // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 5—6.
5. Гладишев В. Слово про ювіляра // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 15.
6. Дига Н. Зустріч, котрій не судилось відбутися // Українська література в загальноосвітній школі. — №7—8. — 2010. — С. 5.
7. Жила С. Пишаюся, люблю, благоговію... // Українська література в загальноосвітній школі. — №7—8. — 2010. — С. 3.
8. Жила С. Світ Ніли Йосипівни Волошиної // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 13.
9. Логвіненко Н. Пам'яті Людини, Ученого-методиста, Колеги, Наставника // Українська література в загальноосвітній школі. — №7—8. — 2011. — С. 2—6.
10. Логвіненко Н. Учителю! Перед іменем твоїм... // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 14—15.
11. Наукові основи методики літератури // За ред. д-ра пед. наук, проф., члена-кор. АПН України Н.Й. Волошиної. — К.: Ленвіт, 2002. — 344с.
12. Овдійчук Л. Грані особистості Ніли Волошиної // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 17.
13. Семенов О. Секрет феномена наукового керівника // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 11—12.
14. Саверська-Лихошва В. Яка вона, філософія життя Ніли Волошиної? // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 18.
15. Шуляр В. Наукова школа професора Ніли Волошиної як культурологічно-освітній простір (науково-публіцистичний диптих) // Українська література в загальноосвітній школі. — №1. — 2010. — С. 2—5.

В статье предлагается сценарий вечера, посвященного памяти профессора Нилы Волошиной.
Ключевые слова: сценарий, методика преподавания украинской литературы.

The article suggests the script of the evening in honour of memory of professor Nila Voloshyna.
Key words: script, teaching technique of Ukrainian literature.



Емоційний діалог як засіб розкриття внутрішнього світу героя у новелі М. Коцюбинського "INTERMEZZO"

Ірина Небеленчук,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методики середньої освіти

Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
імені Василя Сухомлинського

У статті розкрито внутрішній світ героя, його стан, настрої, переживання за допомогою емоційного діалогу. Показано значення художніх образів, деталей для розуміння емоційно-психологічного стану героя, особливості часопростору. На конкретних прикладах проілюстровано особливості роботи над новелою.

Ключові слова: психологізм, поезія в прозі, імпресіонізм, психологічна новела, персоніфікація, емоційний стан, гармонія.

Б. Степанишин зазначає, що "про Михайла Коцюбинського, людину великої душевної краси, не можна говорити буденно. Треба з піднесенням і хвилюванням розповісти учням про скромність, простоту і сердечність Коцюбинського..., про його глибоку порядність" [5, 80]. М. Грицюта вказує: "Життя і діяльність М. Коцюбинського можна порівняти з кипучою, вічно живою гірською рікою" [1, 3]. І це справді так. Ознайомившись із творами українського письменника, можна побачити людей різних національностей, верств населення, соціальних прошарків. Зображуючи героїв, М. Коцюбинський показував людські душі: нескорені, люблячі, чуттєві, допитливі, життєрадісні, з добрим і полум'яним серцем, які прагнуть волі. Література, на думку письменника, "мусить бути дзеркалом для кожного моменту життя" [4, III, 244].

Ранні твори письменника були написані під впливом творчості Т. Шевченка, М. Вовчка, П. Мирного, І. Нечуя-Левицького, М. Некрасова. Однак М. Коцюбинський виробляє свій стиль написання, знаходить нові образи, спостерігаючи за життям на селі, знайомлячись з багатим фольклорним матеріалом. "Людяність, краса, народ, Україна — це улюблені теми розмов Коцюбинського, вони завжди були з ним, як його серце, його мозок і славні ласкаві очі", — зазначає М. Горький [2, 443].

"Intermezzo" — психологічна новела з жанровими ознаками "поезії в прозі", один із кращих творів письменника. Виснажений подіями 1905 року, змучений душевно і фізично, автор їде в село Кононівка на Полтавщині, зупиняється у маєтку Є. Чикаленка. М. Коцюбинський відчуває втому, і ця втома не фізична, а душевна. Найбільше, чого він прагне, — "скинути з себе хвилю людського бруду, який непомітно заливав твоє серце, хочеться очиститись і відпочити" (із листів М. Коцюбинського до О. Аплаксіної). Н. Левченко зазначає: "Михайло Коцюбинський — великий письменник-гуманіст, психолог, справжній екзистенціаліст, для якого життєвий матеріал слугував тлом для виявлення винятково індивідуалістичного світу творця. Чи не найкраще йому вдалося зобразити в своїх творах величаву і по-особливому трагічну самотність людської душі серед безмежної загадкової та гармонійної природи" [3, 3]. "Самотність людської душі", втома і відновлення душевної рівноваги склали основу новели "Intermezzo", яка і була написана під враженням від чудової полтавської природи.

Метою статті є розкриття внутрішнього світу героя засобами емоційного діалогу, який спрямований на виявлення стану, настроїв, переживань, визначення символічного значення образів, зорових і слухових елементів, що передають відчуття спокою, відпочинку, умиротворення, гармонійної єдності з природою.

За допомогою художніх образів, деталей автор залучає читачів у світ життя свого героя, показуючи його переживання, біль, тугу, радість, щастя. У творі є багато образів-символів. З-поміж них можемо виокремити такі: планети, дорога, день, ніч, сонце, баня (зоряна та небесна), птахи (зозуля, жайворонки, ворони), собаки, жито, пшениця, ячмінь, вода, криниця, арфа, зорі, молоко, вітряк, хліб, земля. Охарактеризуємо деякі з них.

Чільне місце займає образ дороги. Цей образ у новелі багатогранний: власний шлях, відсутність перешкод, дорога усього життя, яке "безупинно і невблаганно іде". Дорога — це окремий персонаж, оскільки на ній автор зустрічає людину. З людиною в героя пов'язані власні страждання, біль, розбиті надії та відчай. До того ж герой висловлює невдоволення тим, що саме людина змушує його жити не так, як він хоче, а так, як "треба" і "мусиш". І це не та дорога, якою хоче йти герой. Тому він втікає від міських гаму, гуркоту, скреготу, пилу та бруду. Він їде поїздом дорогою, яка віддаляє його від "городського" життя, "людського гаму". Однак, їдучи дорогою, герой відчуває, як "город витягує в поле свою залізну руку... і не пускає". Дорога для героя пов'язана з тривогою, занепокоєнням, зневірою, невпевненістю, невизначеністю. Підтвердженням цього є риторичні запитання, які герой ставить собі, коли прямує дорогою, та запитальні слова в реченнях — чи, невже.

Особливого значення набувають образи дня і ночі. Для героя — це не лише часові межі доби. З днем і ніччю пов'язані роздуми, переживання, біль, безсоння та інше. День (у фольклорних джерелах) символізує діяльність, натхнення, досягнення, звершення, пізнання та відкриття нового. Однак герой бачить у ньому тільки бруд, сміття, задуху, "мерзенність людського існування". На початку твору день для героя значно страшніший, ніж ніч. День — це люди, тіні людей, дорога, камінь, залізо, сморід, скрегіт фабрик, грім коліс, забруднення повітря пилом і димом. Тому герой чекає ночі, де панують спокій, тиша, сон, забуття, щоб відпочити. Проте вночі на героя чекає "химерна сітка"

людського **"мерзенства"**. І вночі герой не має спочинку, його серце не може вмістити людські страждання. Ніч для героя — це *люди* (знову люди), *страждання*, *сон*, *спокій*, *п'ятьма*. Бурхливий день змінює неспокійна тривожна ніч, про закінчення якої сповіщає початок дня, і герой здригається від **"ревучих потоків людського життя"**. Світло і темрява (день і ніч) поєднуються в одне ціле — чекання спокою та сну. Ча-сопросторові межі стираються. А далі виникає образ смерті як звільнення від життєвих турбот, задухи від **"людського життя"** й **"усіх городських вулиць"**, тяжкого психологічного стану, що пов'язаний із зневірою, розчаруванням, неймовірною втомою, байдужістю до навколишнього світу, відсутністю душевної рівноваги. Герой ні вдень, ні вночі не знаходить спокою та відпочинку.

Причиною всього є людина. Можемо спостерігати, як душа героя роздвоюється між днем і ніччю, бурхливістю та спокоєм і, звичайно, людьми, серед яких є друзі й недрузі. Образ людини проходить через увесь твір. На початку новели бачимо узагальнений образ людини. Людина несе з собою бруд, сміття, задуху, мерзотність. Цьому протиставляється **"свята тиша землі"** (чистота, спокій, весела зелень, простори, глибоке небо, море, сонце, віти берези, зозуля, сонце тощо), якої всією душею прагне герой твору. Можна спостерігати доволі негативне ставлення героя до людини:

- **"як звірина**, і звірячі інстинкти";
- **"як вампір"**, що хоче "виссать мене, всю мою кров";
- **"створіння"**: "кричать", "метушаться", "сміються";
- **"як дикі коні"** (потоки людського життя).

У ході новели змінюється ставлення героя до людини. Це вже не узагальнений образ, а більш конкретний. Людей герой поділяє на ворогів і друзів, сторонніх і близьких. Проте друзів і близьких значно менше. А інші **"кричать, лишають на душі сліди своїх підшов"**. І через це ліричний герой страждає. Він настільки боїться зустрічі з людиною, що навіть здригається тоді, коли набігає невеличка хмарка. Зустріч з людиною герой сприймає як горе. І тому ще відчутнішою стає його втома: *"Я утомився... Я утомився. Мене втомили люди"*. (Для порівняння зі словами М. Коцюбинського: *"Я страшенно втопився душею"*.)

Наприкінці твору герой зустрічається з людиною — *"то був звичайний мужик"*. Слухаючи його, побачив *"купу чорних солом'яних стріх, затертих нивами"*, *"дівчат у хмарі пилу"*, *"брудних, негарних, з обвислими грудьми, кістякими спинами... блідих жінок у чорних подертих запасах... пранцюватих (шолудивих, паршивих) дітей всуміш з голодними псами"*... Образ людини деталізується і звужується до конкретних, хоча й узагальнених, осіб: *мужик, дівчата, жінки, діти*.

Таким чином, через "мужика", у якого п'ятеро голодних дітей і яких нічим годувати, відкривається **"всезагальне людське горе"**: чужа робота, голодні діти, нужденне та пропаще життя, обкрадання один одного, щотижня биття становим, зрада приятелів і однодумців, продажність близьких людей, доноси, підступність, гарячка, ув'язнення, воші, каторга в далекому Сибіру, смерть.

Коли серед чудової природи починає відроджуватися душа героя, тоді й змінюється його ставлення до дня і ночі, хоча і в цьому випадку вони являють собою одне ціле. Герой сприймає їх як символ народження нового, творення чогось невідомого, незвичного, таємничого і, звичайно ж, вічного. Так, удень герой бачить безмежність поля, його **"теплу, живу, непереможну міць"** і таким чином стає свідком **"плодючості"**; спостерігає, як завдяки сонячним променям наливається силою колос, як народжується пісня жайворонка.

Повертаючись, герой "в складках своєї одежі приносив запах полів". І тоді він спостерігає ще за одним відкриттям: "як будувалася ніч": "ставила легкі колони", "заплітала сіткою тіней", "зсувала й підносила вгору непевні, тремтячі стіни", "склепляла над ними зоряну баню". Отже, день і ніч для героя — велике таїнство, оскільки через нього відкриваються таємниці чогось незвичайного, невідомого ще, нового, які пов'язані з процесом творення вічного — **світобудови**. Тому, напевне, вперше за тривалий час герой буде **"спокійно спати"**, оскільки міцні стіни ночі стануть між ним і цілим світом.

Чільне місце у творі посідають описи природи, які передають психологічний стан героя, його почуття, настрої, "чутку та вразливу душу", яка була і в самого **письменника та яку він отримав від своєї матері**. *"Я дістав, власне, їй я завдячую [матері], нахил до всього гарного та любов і розуміння природи"* [2, III, 232—233]. Усе, що пов'язано з природою, для героя "свята тиша землі".

Значне місце в новелі займає образ сонця, що виступає не просто образом-символом, а окремо діючим персонажем. До нього герой звертається як до живої істоти. Звернення нагадує давній язичницький ритуал, коли складали хвалу Сонцю, вважаючи його царем усього живого, оскільки воно давало світло, тепло, родючість, радість. І сам автор зазначає, що звертається до сонця як язичник. За фольклорними переказами та міфами, звернення до сонця символізувало очищення, звільнення тіла від болю та душі від роздвоєння, єднання душі й тіла. Таким чином, в ритуалі звернення до сонця відзначалося єднання тілесного й духовного. Це єднання вказує на встановлення гармонії в собі: між розумом і серцем, тілом і душею, внутрішнім і зовнішнім. У зверненні до сонця зустрічаються такі слова, як: **золотий засів**, що його сіє сонце в душу героя, **зцілющий напій і вогняний напій**, що їх п'є герой та які є показовими деталями для відновлення втрачених сил.

Символічного значення набувають образи птахів. У новелі згадується жайворонок, якого згідно з переказами Сонце посилало, щоб він "замикав" ворота ночі та "відмикав" ворота дня. Із жайворонком пов'язували і схід сонця, після того, як пташка "відімкнула" двері дня. Намагання відтворити спів жайворонка вказує на те, що герой прагне звільнитися від смутку, втоми, негативного ставлення до людей і відновити рівновагу — зачинити двері в минуле та відкрити двері назустріч гармонійному співіснуванню зі світом. Невипадково під час розпізнавання пісні жайворонка вживаються такі слова та словосполучення: *пісня, звуки, б'ють дзьобами в золото сонця, сіють пісню, витрушує душу з дзвіночків, яскравий звук, співають хори, грають цілі оркестри*, тягнула вгору невидиму струну, струна тремтіла й звучала, в голосну арфу, грала на струнах симфонію поля. Інший птах, який згадується у творі, — ворона ("сине небо надвоє розтяли чорні дихаючі крила ворони"). Ворона чи ворон уважалися символом поганого звістки (віщуни небезпеки, нещастя, смерті). Однак у творі зазначається: чим **"чорніші його крила"**, тим **"синіше небо"**. Ця деталь свідчить про те, що герой починає заспокоюватися, втома відпускає його, ніщо не може затьмарити його душу.

У Бога-Сонця було багато "золота". Цим золотом уважали всі злакові рослини. Тому у творі часто згадується колосиста нива, а на ній пшениця, жито, ячмінь — символи достатку, багатства, родючості, щастя. І саме серед колосистої та квітучої ниви герой почуває себе багатим. Символами Сонця були срібло і золото. Невипадково під час згадки про сонце, у зверненні до нього або після того, як герой насолодився його сяйвом, вживаються такі слова: **золотий засів**, **срібна струна**, **срібне марево**, **золото сонця**, **срібна сітка**,

срібна дошка. Також у новелі зустрічаємо і непряму вказівку на належність до срібла чи золота. Такою є вказівка на **метал** (у переказах інколи згадувалися металеві предмети, які мало Сонце): "струже **метал**" (щось у небі), "**металева** пісня", "**блискають** згуки", "**блищить**, мов шабля" (блиск могли дати світлі яскраві метали, тобто срібло та золото), "**металева** дошка", "**дзвіночки**" ("а згори сипле та й сипле... витрушує душу з дзвіночків" — говориться про жайворонка); "**арфа**". Світло сонця, як священний і життєдайний вогонь, герой зберігає у вогні, лампі, феєрверках, квітках, сміху дитини, очах коханої. І найпотаємніший, найвірніший сховок світла сонця — **у серці**. Це ще одна деталь у творі, оскільки можна зробити висновок, що воно у героя жагуче, чуттєве, вірне, палке, а відтак є символом великої незгасної любові до всього навколишнього: квітів, собак, нив, долини, зозулі, жайворонка. Варто згадати, як герой відпускає собаку з ланцюга, гладить "соболину шерсть ячменів", вдихає "білу піну гречок", будить "сонну воду криниці", слухає "голосну арфу", що "грала на струнах симфонію поля".

Особливого значення набуває образ **неба**. У ньому вбачається не тільки значення високості, далечі, безмежності, а й прародителя роду людського. Невипадково у творі так "багато" неба. Є також згадка про **баню** (небесна баня, зоряна баня). Банею називали зведення, склепіння, купол, небесний звід. А образ зоряного неба (**зоряна баня** у творі) є символом не лише чистоти думок, прагнення до невідомого, високості, величності мети (отже можемо стверджувати, що герой новели є митець). **Зоряна баня** є втіленням Всесвіту, в якому має бути гармонійне співіснування людини з собою, іншими людьми і природою.

Значущим є образ **землі**, який також займає чільне місце у новелі. Земля — символ живого, багатства та родючості. Так само, як і неба, у новелі **багато** землі: герой іде нею, лежить і сидить на ній, милується нею та її рослинністю, відчуває "ясно зв'язок" із нею, бачить власні "прості, безпосередні... стосунки з землею", "всю її, велику, розкішну, створену вже" — всю її герой вміщає в собі. Слово "**стосунки**" вживається зазвичай по відношенню до людини. Однак бачимо, що воно вжите героєм по відношенню до землі. Це свідчить про те, що герой сприймає її як живу істоту, яка приносить йому дарунки, втішає, голубить, лоскоче вусами ячменю, посміхається волошками, дарує "екстракт луки". Образ землі постає не лише в образі золотистої ниви, запашної гречки, а й у вигляді чорного пару. Герой не просто спочиває на землі, а після тривалої втоми "пустив свою душу під чорний пар". У цих словах вчувається набагато більша втома, ніж у землі, хоча він сам зазначає, що земля так само втомлена, як і він. Однак він прагне сховати свою втому в землі, і не лише втому, а й душу, а від землі взяти "спокою й надії", а також спочинку і сили.

Важливим є поєднання образу **неба і землі**, що свідчить про розкішність, щедрість, багатство, родючість, силу, змушніння, єднання. Невипадково у творі автором подається згадування про ці образи в паралелі, причому можемо спостерігати їх вживання в одному реченні: **небо — земне**, свердлить там **небо — вниз** спадають згуки, кидають **з неба на поле**, лежиш **в полі** лицем **до неба**, **на небі** сонце — **серед нив** я, самотній **на землі**, як сонце **на небі**, **від землі** аж **до неба**, натягала **другу з неба на землю**, єднала **небо з землею**, освіжи **небо і землю** тощо. Особливо показовим є той момент, коли герой лежить у полі, на землі, "лицем до неба". Це символізує взяття сили від землі, для того щоб зміцнити тілом і відпочити душею, подолання межі між життєвим (буденним, звичним, повсякденним, що так тяжіє над героєм, — бруд, сморід, страждання, біль, розбиті надії, жорстокість і звірині інстинкти людей,

мерзенність людського існування) й екзистенційним (найбільш суттєвим, важливим, значущим — сонце, небо, луки, поля — все те, що оточує людину, її призначення на землі для добра, сприймання всього навколишнього) і таким чином наблизитися до високого.

Символічне значення має **вода криниці**. Образ води здавна відомий у фольклорі. Однак **вода криниці** має інше значення: вона відкриває таємниці землі, відтак дає силу тілу та відновлює душу, очищує її. Тому вода криниці вважалася священним джерелом. Водам криниць приписували властивості спасіння, очищення, зцілення від недуги, тамування голоду. І саме тому, коли герой "свіжими ранками будив сонну воду криниці", потім "пив її, свіжу, холодну", а згодом "хлюпав нею собі в лице", стає близьким із землею, відчуває з нею тісний зв'язок і в символічному значенні — "очищується" від втоми, страху перед людиною, відроджується душевно і духовно.

Ще одним символічним напоєм, який згадується у творі відразу після води криниці, є **молоко**. Молоко з давнини вважали не простим напоєм, а священним, їжею богів, еліксиром життя, символом відродження і безсмертя. Молоко символізує родинні зв'язки (єднання дитини з матір'ю). До того ж існує повір'я, що людина, яка п'є молоко, входить у череву Матері-Землі, тобто в символічному значенні — відроджується, набуває душевної рівноваги. Невипадково після води герой п'є молоко. П'ючи молоко, герой згадує вику, на якій сиділи "фіолетові метелики цвіту". Слово "**фіолетові**" також набуває символічного значення: символ пізнання та самопізнання, гармонія, духовна сторона життя. Невипадково автор зазначає, що, п'ючи молоко, герой п'є "екстракт луки". **Вода і молоко**, які розглядалися разом, уособлювали поєднання двох протилежностей — земного та небесного, тілесного та душевного, матеріального та духовного. Після молока був хліб. Вода, молоко і хліб символізують силу, здоров'я, життя.

Говорячи про природу, герой олюднює її. Можна виокремити такі ознаки олюднення:

- наділення природи людськими якостями та властивостями;
- звертання;
- розмова з природою та її мешканцями;
- вітання чи прощання.

Природа для героя — це не просто пейзажні замальовки, пережиті враження від побаченого. Вона дихає, голубить, заспокоює, додає сили, відновлює зболілі тіло й душу. Саме тому вона постає живою істотою. І автор зізнавався: "**Хоч мені соромно, але мушу признатися, що більше люблю природу, ніж людей**" [5, 78].

Символічного значення набуває число три, яке неодноразово згадується у творі: три собаки, що супроводжують героя (у фольклорі три собаки були послані Богом-Сонцем для служіння людині, допомоги їй. За фольклорними переказами, колісницю Бога-Сонця супроводжував білий пес), **три річі**, дороги для героя — небо, сонце, весела зелень, **три життєдайних продукти** — вода, молоко, хліб, які також у новелі зазначаються поряд. Такий триєдиний компонент вказує на те, що мають відбутися якісь зміни, щось несподіване. І такі зміни відбуваються не просто з героєм, а й зі струнами його душі. До речі — це є ще однією деталлю твору. На початку твору струни душі були "ослаблі, пошарпані", в кінці твору "натягуються знову", "вони бренькнули навіть... Душа готова, струни тугі, налагоджені, вона вже грає"...

Варто зупинитися на образі собаки. Собака уособлює **три** найважливіші риси: **вірність, пильність, охорону**. Собаці приписувалася цілюща властивість: рятував людину, повертав її до життя, відновлював її сили. Саме ця деталь є показовою, оскільки містить біографічні відомості. Коли письменник відчував душевну втому,

перебуваючи в селі Кононівка, він часто ходив у поле, де колоситься нива. На допомогу йому панська економка давала трьох псів, які супроводжували письменника в години його "intermezzo".

Одним із аспектів дослідження твору може бути час. На початку твору для героя немає межі між днем і ніччю, проте існує минуле й теперішнє. І хоча це різний час для героя, однак межа, яка розділяє ці часові простори, досить тонка, майже непомітна. Минуле гнітить героя. Пам'ять закарбувала страшну картину смерті, свідком якої він став. Минуле — це знайома дама, яка слабувала на серце, дивізія, маленька дірка від кулі, білі мішки, мотузки, 12 повішаних, скидані тіла в ями, собаки, які вигрібають тіла. З часом біль притупився, проте він зробив героя байдужим, згрубілим душею (одного разу під час спогаду позіхнув, а другий раз спогад "заїв стиглою сливою"). Теперішнє ще більш гнітючіше. Місто постає багатоголовим звіром з шумом, стукотом, громом, брудом, пилом, димом, смородом, тисячами чорних ротів (вікна), скреготом фабрик, гуркотом коліс, забрудненим повітрям. І минуле, й теперішнє — це страждання, біль, розбиті надії, сморід, мерзенство, жорстокість і звірячі інстинкти людей. Найбільше його бажання — втекти від "усіх городських вулиць". Де б не перебував герой, йому здається, що "город витягує в поле свою залізну руку і не пускає". Тому й не існує майбутнього. Герой ставить сам собі риторичні запитання, на які не знаходить відповіді. У запитаннях вчувається розпач, розчарування, зневіра, невпевненість. Майбутнє лякає, оскільки в ньому знову зустріч з людиною. Коли на природі душа героя починає відроджуватися, тоді зникає минуле. Згадка про події минулого більше не бентежить душу героя. Минуле відпустило. Помітною є та особливість, як герой сприймає теперішнє. Для нього — це небо, сонце, земля, вода криниці, запах полів, погляд волошок, кування зозулі, прогулянки на свіжому повітрі, безмежний простір неба і ниви. Саме серед ниви герой уперше, хоча і віддалено, побачив людину ("в поле вийшла дрібна біленька цятка"). Тоді й зрозумів, що людина є ніщо серед поля, оскільки "зелені хвилі поглинули її". У майбутньому на героя все ж таки чекає зустріч з людиною. І та зустріч відбулася. І, як зазначає сам герой, він не тікав від людини, а, навпаки, стояв і слухав її розповідь. Вперше людське горе не зловило його й ослаблені до цього струни душі не лопнули, на них, як зазначає герой, можна грати. Майбутня зустріч стала реальністю. У кінці твору зникає межа між часом. Стирання часових меж сприяла природа. Минуле, теперішнє та майбутнє для героя — це небо, сонце і колосиста нива, які існували, існують і будуть існувати (можна визначити з його звернення до сонця), являє одне суцільне коло: життя — смерть — життя, день — ніч — день, радість — горе — радість та інше. У цьому колі чільне місце відводиться людині. **Людина** — часточка природи ("дрібна біленька цятка"), яка має гармонійно співіснувати сама з собою, іншими людьми, Всесвітом, оскільки "над всім панує тільки ритмічний, стриманий шум, спокійний, певний у собі, як живчик вічності". **"Крила вітряків** роблять в повітрі круг" "з'явився я на світ" — настане час, коли я... розпушусь в нім навіки". "Так буде вічно...так буде вічно..." Минуле, теперішнє і майбутнє для героя — це струна, що "тремтіла й звучала...падала тихо вниз..., єднала небо з землею в голосну арфу і грала на струнах симфонію поля". **Сонце, небо і земля** — вічні. Це те, що було, є і буде одвічно: "...in saecula saeculorum... in saecula saeculorum"... А це і є минуле, теперішнє і майбутнє.

Предметом дослідження твору може бути виокремлення зорових і слухових образів. З цієї метою варто звернутися до уривків: "Мої дні течуть... in saecula saeculorum"... [3, 166—167] і "Коли лежиш у полі лицем до неба... Се було прекрасно" [3, 169—170]. Розглянув-

ши перший уривок, можна зробити висновок, що переважають зорові образи, серед яких видно колір, форми, обриси, якість предмета. Саме завдяки зоровим образам герой відчуває заспокоєння, до нього повертається рівновага. Таким чином, можна стверджувати, що милування природою, спостереження за нею впливає на психолого-емоційний стан героя, повертає до повноцінного життя, позбавляє страху перед людиною. Невипадково ця зустріч з людиною відбувається саме в степу. Це свідчить про те, що степ надає сили герою, підтримує його, робить упевненим. У другому уривку переважають слухові образи. Окрім того, в обох уривках можна бачити такі "звукові" слова: *хлюпають, вітер* ("набиває мені вуха шматками згуків"), *згуки, шум, киплять, колос б'є, прибий, клекотить, кричить, співає, свист, тихий шепіт, дихання, підпадьомкає, бренькнула, співає, сміється, плач* та інші. Така кількість слухових образів указує на те, що душа героя повністю вилікувалася, заспокоїлася. Він здатен не лише відчувати (на початку твору не міг навіть і цього), а й сприймати навколишній світ, його реальність. Сам герой зазначає: "Благословен був спокій моєї душі". Про значущість зорових і слухових образів свідчить і те, що сам герой доволі часто повторює: *бачу, око не бачить, повні очі, побачив, слухаєш, слухаю, "повні вуха маю того дивного гомону поля, того шелесту, шовку, того безупинного, як текуча вода, пере-сипання зерна"*. Детально розглянувши обидва уривки, доходимо висновку, що степ — це не просто нива чи поле, яким з раннього ранку і до пізнього вечора гуляє герой. Степ — це жива істота, яка дихає, відчуває, голубить, б'є (колосками по руках), цілує (тими ж самими колосками) тощо. Відтак виконує роль окремого персонажа, чи не найголовнішого, оскільки саме степ повернув героя до життя. Звідси й *intermezzo* — перепочинок, спокій, відродження саме завдяки степу (полю, ниві). Доцільно порівняти образ степу у М. Коцюбинського з гоголівським описом із повісті "Тарас Бульба", який також повертає героїв до реальності, знімає смуток з душі, від чого герої стають жвавішими, радше їдуть степом. Дослідивши використання слухових образів, доходимо висновку, що автор неодноразово вживає такі слова, як *струни, арфа, симфонія, оркестр*, які також набувають символічного значення. Спочатку ці слова героєм пов'язує з дивовижною музикою поля, так само, як і всі слухові образи. Однак це була незвичайна музика. Вона зачепила найтонші струни душі героя, *"струни моєї душі"*, як він сам говорить. Ці струни, що *"ослабили, пошарпани грубими пучками* (знову бачимо образ людини — грубої, безжальної), *тепер натягуються знову. Чуєте? Ось вони бренькнули навіть. Душа готова, струни тугі, налагоджені, вона вже грає"*.

Таким чином, музика поля перелилася в душу. І не просто перелилася. Музика поля і музика душі злилися в одну чудову мелодію — мелодію життя. Під впливом цієї мелодії, яка повністю полонила героя, він знову йде назустріч "городу", який уже "простяг свою залізну руку". Однак героя уже не лякає ні ця рука, ні люди, поміж яких він іде.

Значне місце у творі займає колір. Це не просто гама відтінків. Колір несе психологічне навантаження. Він передає настрій, почуття, розкриває внутрішній світ. На початку твору є згадка про чорний колір, що вказує на пригнічений, гнітючий, хворобливий стан. Цей стан підтверджується спогадом про минуле. Під час спогаду з'являється *білий колір та його відтінок* ("образ людей, блідих, невиразних"). Бліді образи людей з'являються до героя з gobеленів, дзеркал, матраців. Це тіні померлих. Тому слово *"блідий"* вказує на смерть. Далі з'являються *"білі мішки"* і *"ряд білих мішків"*. Це вже не просто смерть. Вона конкретизується героєм. Це повішані люди, яким надівали на голови мішки, щоб не бачили смерть. І від цього

спогаду лице героя стає білим. Згодом знову буде згадуватися білий колір, однак значення його дещо інше. Поряд із білим вживається червоний колір. Спогад про минуле асоціюється у героя з червоними очима, кров'ю, кривавою жорстокістю, кривавою марою. У даному контексті цей колір означає агресію, жорстокість, розправу. Як тільки герой опиняється серед ниви, відразу переважають синій та його відтінки (голубий, блакитний), зелений, білий кольори. Слово "зелений" у новелі частіше стосується до рослинності: зелений хліб, зелені хвилі (ниви), одна зелена (половина — ниви), зелені руки, зелені береги, зелені хвилі, зелений серпанок. Можемо спостерігати, як герой заспокоюється, сили його відновлюються, стан поліпшується, адже зелений колір має лікувальні властивості. Говорячи про небо, герой зазначає, що воно синє, блакитне, синіше, а також є вказівка на колір волошок, хоча і непряма: "Вони хотіли бути як небо і стали як небо" (мається на увазі синього кольору). Також згадується льон, що "тихо пливе блакитними річками". Синій колір — це колір неба, тому він заспокоює героя, відновлює його сили, до того ж очищує його душу і встановлює гармонію. Помітною є така деталь: коли герой говорить про небо, він згадує сонце: "дві половини — одна зелена, друга блакитна — й замкнули у собі сонце", "на небі сонце". Для героя це також колір глибокого спокою, таємниці та вічності. Показовим є той епізод, коли герой намагається розкрити таємницю жайворонкового співу, що "свердлить там небо", а згодом "голоси... спадають небесні". Лежачи "лицем до неба", а потім сідаючи і заплющуючи очі, герой прагне все ж таки розгадати, як співають ці ранкові пташки: "Б'ють дзьобиками в золото сонця? Грають на його проміннях, наче на струнах? Сіють пісню на дрібне сито і засівають нею поля?" Відтепер герой бігає в поле й годинами слухає, "як в небі співають хори, грають цілі оркестри" — ознака того, що герой заспокоюється. Він бачить, як "поле...лиш котить та й котить зелені хвилі й хлюпає ними аж в краї неба", відчуває, як пісня жайворонка "будить жадобу" — "чим більше слухаєш, тим більше хочеться чути", щасливий від того, що зустрічається з сонцем. І відчуває, що "над всім панує тільки ритмічний, стриманий шум, спокійний, певний у собі, як живчик вічності". І "так буде вічно".

У творі часто зустрічається білий колір. На початку цей колір асоціювався у героя зі смертю. Під час прогулянок героя супроводжують три вівчарки, про яких зазначається: білі собаки, білі вівчарки, білі хутряні ногавиці, білі колони (ноги собаки), як троє білих ведмедів. У полі герой також бачить білі кольори: біленька цятка (в полі), біла піна гречок, білий пахучий напій тощо. І це не випадково. Білий колір є символом сонця (білі коні запряжені в колісницю Бога-Сонця, білий пес), а відтак космосу, означає чистоту етичних і духовних засад, стабільність, рівновагу. Можемо спостерігати чистоту етичних помислів, коли герой розмовляє з людиною, відновлення сили, коли герой п'є "білий пахучий напій" — молоко, встановлення рівноваги, коли герой іде "поміж люди".

Ирина Небеленчук . Эмоциональный диалог как способ раскрытия внутреннего мира героя в новелле М. Коцюбинского "Intermezzo"

В исследовании раскрыты внутренний мир героя, его состояние, настроение, переживания с помощью эмоционального диалога. Показано значение художественных образов, деталей для понимания эмоционально-психологического состояния героя, освещены особенности времени и пространства. На конкретных примерах раскрыты особенности работы над новеллой.

Ключевые слова: психологизм, поэзия в прозе, импрессионизм, психологическая новелла, персонификация, эмоциональное состояние, гармония.

Iryna Nebelenchuk. Emotional dialogue as a means of disclosing inner world of the character in a short story of Mychailo Kotzubynskiy "Intermezzo"

The object of investigation in this article constitute the inner world of the character, as well as his emotional state, moods and feelings. The essence of artistic images and details is shown in their accordance to understanding of the emotional and psychological state of the character in time and place location. Specifics of the short story analysis is shown by concrete examples.

Key words: psychologism, poetry in prose, psychological short story, personification, emotional state and harmony.

Сприймання тексту ускладнюється тим, що в ньому відсутній ланцюжок послідовних подій, а навпаки: на початку твору спостерігається перебіг подій. Щоб читачі могли проинятися настроєм твору, переживаннями героя, окремі уривки варто зачитати в супроводі музичних творів К. Дебюссі "Прелюдія до "Післяполуденного відпочинку фавна", "Звуки й аромати розвіваються у нічному повітрі", М. Равеля "Гра води", Ф. Прокоф'єва "Отчаяние", "Наваждение", які увиразнюють внутрішній стан героя, та порівняти з репродукціями картин К. Моне "Імпресія. Схід сонця", "Тополі", "Сніданок на траві" (за вибором), В. Хмелюка "Вечір на півдні", П. Сезана "Долина Уазе", В. Серова "В садібі Домотканово", а також полотнами К. Піссаро, Е. Дега, О. Ренуара, Е. Моне. Окремі епізоди новели можна порівняти з ілюстраціями художника І. Філонова. Доцільним буде читання та порівняння вірша М. Рильського "Коцюбинський" з твором.

Твори М. Коцюбинського самобутні, неповторні, відзначаються неординарністю стилю та зображенням сильних характерів і, як зазначає І. Франко, "назавсігди вриваються в пам'ять читача — так вони ярко і пластично змальовані автором" [6, 344]. "Коцюбинський став людиною високої духовної культури" [2], "створив справжні шедеври, що піднесли українську прозу на вищій ідейно-художній рівень" [1, 5].

Запропоновані матеріали не вичерпують можливостей роботи над новелою М. Коцюбинського. Дослідження може бути спрямоване на виявлення імпресіоністичних мотивів у творі та своєрідності стилю письменника. Науково-методичні розвідки можуть бути спрямовані на роботу з назвою твору ("intermezzo" в музиці, цикл "Ліричне інтермеццо" Генріха Гейне, перекладене І. Франком і Лесею Українкою.) Предметом досліджень може стати спостереження над:

— синтаксисом: запитальні та окличні речення, незакінчені й уривчасті речення, інверсії (порушення порядку слів у реченні);

— лексикою: вживання діалектних, просторічних, старовживаних слів, русизмів, народних висловів;

— морфологією: вживання дієслів, прикметників, займенників тощо.

Література

1. Грицюта М. Михайло Коцюбинський: Літературний портрет / М. Грицюта / [вид. 2-е, доп. та пер.]. — К.: Державне видавництво художньої літератури, 1961. — 144 с.
2. Горький М. Літературно-критичні статті. — К.: Держлітвидав України, 1951. — С. 443.
3. Коцюбинський Михайло. Збірка творів / [Укладання та передмова канд. філолог. наук Наталії Левченко, рец. Наргіс Гафурова. — Х.: Прапор, 2008. — 336 с.
4. Коцюбинський М. Твори в трьох томах. — К.: Держлітвидав України, 1956. — Т. III. — С. 232—233, 244.
5. Михайло Коцюбинський у школі / [Упоряд. і відпов. ред. Н. І. Падалка]. — К.: Радянська школа, 1966. — 200 с.
6. Франко І. Літературно-критичні статті. — К.: Держлітвидав України, 1950. — С. 344.

Леся Українка

Неоромантизм як основа естетичної позиції поетеси

Вірші "CONTRA SPERM SPERO!", "І все-таки до тебе думка лине...",

"І ти колись боролась, мов Ізраїль..."

Наталія Попович,

учитель української мови і літератури

Новгородківського навчально-виховного комплексу

Кіровоградська обл.

Мета: допомогти учням зрозуміти ідейно-філософську, естетичну позицію поетеси, глибину думки й красу її поезії; розвивати навички ідейно-художнього аналізу поезій, висловлення власних суджень про них, характеристики ліричних героїв; виховувати почуття оптимізму, стійкості у подоланні життєвих труднощів, активну громадянську позицію.

Обладнання: портрет письменниці, ілюстрації Софії Караффи-Корбут, стаття А. Хлівного "Я маю в серці те, що не вмирає"..., збірки творів Лесі Українки.

Епіграф: *Я честь віддам титану Прометею,
Що не творив своїх людей рабами,
Що просвітив не словом, а вогнем,
Боровся не в покорі, а завзято.*

Леся Українка

Хід уроку

I. Організаційний етап

II. Мотивація навчальної діяльності школярів

1. Слово вчителя. Кілька років тому на українському телебаченні відбувся український проект "Великі українці". Тоді за підсумками голосування до десятки найвидатніших постатей потрапила лише одна жінка — Леся Українка. Представляючи її, Роман Віктюк висловився так: "Якщо у трьох словах, я б сказав, що вона *геній, свята й герой*. А якщо вже зовсім серйозно, вона *боголюдина*". Леся Українка прожила на світі лише 42 роки. 25 лютого 2011 року виповнилося 140 років від дня її народження.

2. Повідомлення учнів дослідницької групи.

Учень 1. Серед близького оточення майбутньої поетеси були відомі культурні діячі: М. Старицький, М. Лисенко, І. Франко. У будинку Косачів часто збиралися письменники, художники й музиканти, влаштовувалися мистецькі вечори й домашні концерти.

Окремо слід згадати про дядька по матері, Михайла Драгоманова, якого по праву можна назвати "духовним батьком" Лесі. Йому належить одна з провідних ролей у формуванні світогляду племінниці. Не один рік вони листувалися. З-за кордону він вислав Лесі найкращі тогочасні літературні твори, які не так просто було знайти в Росії. Уже в зрілому віці Леся рік жила в болгарській Софії в дядька.

Учень 2. Леся навчилася читати в 4 роки, проте системної освіти вона не здобула, тому що не відвідувала гімназії. Час від часу брала приватні домашні уроки, уроки гри на фортепіано, вже у зрілому віці навчалася в художній школі Мурашка в Києві. Та по суті її єдиним і досить суворим домашнім учителем була мати. Вона розробила власну програму навчання, що відрізнялася широтою й ґрунтовністю. Леся Українка була освіче-

ною людиною. На доказ цього варто зазначити таку промовисту деталь: вона знала 11 мов. Про рівень її освіти може свідчити ще й такий факт: у 14 років разом із матір'ю переклала одну повість М. Гоголя з "Вечорів на хуторі біля Диканьки", а дві — самостійно, у 19-літньому віці Леся самотужки написала для своїх сестер підручник "Стародавня історія східних народів", який згодом надрукували в Катеринославі.

III. Повідомлення теми та мети уроку. Вступне слово вчителя

Сьогодні на уроці ми розглянемо громадянську поезію Лесі Українки. Пригадайте, що називають громадянською лірикою та творчість яких письменників і поетів відображає національні мотиви. (Т. Шевченко, П. Куліш, І. Франко, О. Олесь, В. Симоненко, В. Стус, пісні українських січових стрільців).

Епіграфом до уроку взяті рядки із вірша поетеси. (Учитель зачитує.)

— Визначте ключові слова епіграфа.

— Пригадайте з курсу світової літератури "Міф про Прометея". Чим титан викликав обурення Зевса?

— Що титан зробив для людей?

— Чому поетеса стверджує, що віддасть честь Прометею?

— Як образ Лесі Українки співвідноситься з образом Прометея?

IV. Сприймання та засвоєння учнями навчального матеріалу

1. Слово вчителя. Для поезії Лесі Українки визначальним є неоромантичний світогляд, у центрі якого — людина, її творчі здібності, вольова основа, активність не лише у творчій, а й у суспільній сферах, утвердження свободи та незалежності особистості.

Неоромантизм — стильова хвиля модернізму, що виникла в українській літературі на початку ХХ століття, поійменована Лесею Українкою новоромантизмом. Ознаки неоромантизму спостерігаємо у творчості митців "розстріляного відродження" (О. Влизько, М. Йогансен, Ю. Яновський) та "празької школи" (Олена Теліга, О. Ольжич та інші.), а також у творчості письменників Р. Кіплінга, Р.-Л. Стівенсона, Е.-Л. Войніч, Г. Ібсена, К. Гамсуна, Джека Лондона, М. Гумільова та інших.

Зі "старим" романтизмом, з яким поетеса генетично пов'язана, новоромантизм ріднить порив до ідеального, виняткового.

Для романтизму важливим є принцип гармонії ідеалу й дійсності, зосередження на "пориванні особистості до вищих ідеалів життя". Образи природи (гірські вершини, зоряне небо та інші) символізують поривання до ідеалу, чогось величного та високого. Любов у

творах неоромантиків (насамперед до рідного краю та породження духовною спільністю інтимне почуття) — духовна цінність особистості, її пам'ять і духовний досвід.

Вольову основу Леся Українка розуміє як прагнення до творчості, активну життєву позицію, громадянську діяльність людини. Тому в центрі її поезії — образ сильної вольової людини, борця в широкому розумінні цього слова. Завдяки прагненню до творчості, боротьби розкривається неоромантична життєствердна ідея гармонії духовних поривань людини та її реального життя. Цьому протиставляється пасивність, розпач, зневіра, засуджується рабська психологія, примирення з підневільним становищем.

За переконанням Лесі Українки, основним для неоромантизму є принцип "гармонії ідеалу з життєвою правдою, а також емоційна виразність". Ознайомившись із поезією Лесі Українки, визначимо, як принципи неоромантизму втілюються в її творчості.

2. Читання вірша "Contra spem spero!" вчителем.

У листі до брата Михайла поетеса назвала свій вірш безнадійно-надійним. Він народився в буянні весняного травня з-під пера дівчини, прикутої до ліжка та приреченої на операцію.

3. Бесіда за віршем "Contra spem spero!"

— Назва вірша у перекладі звучить "Без надії сподіваюсь". Надіятися і сподіватися — це подібні за лексичним значенням слова чи різні? Думку аргументуйте.

— Про що йдеться у перших двох строфах вірша? (Окреслюється індивідуальність ліричної героїні — дівчини, яка страждає від недуги та шукає шляхи опору їй.)

— Яке значення анафори у третій сторфі? (Підсилює зміст слів останнього рядка попередньої строфи: "Жити хочу! Геть думи сумні".)

— Яким чином героїня виражає активний протест? ("Крізь сльози сміятись, Серед лиха співати пісні, Без надії таки сподіватись".)

— Який художній прийом використовує автор для вираження протесту? Наведіть приклади з вірша. (Антитеза.)

— Поясніть, чому Леся застосовує такі протиставлення: сумний перелог — барвисті квітки, квітки — мороз, гарячі сльози — кора льодова, міцна, вага страшна — пісні, темна нічка — не стулю очей.

— Які алегоричні образи використані у вірші? Знайдіть їх, запишіть у зошити. (Осінні хмари, золота весна, барвисті квітки, посіяні на морозі, міцна льодова кора, крута крем'яна гора, важкий камінь, темна нічка, зірка розвідна.)

— Знайдіть у вірші міфологічний образ сізифової праці. ("Я на гору круту крем'яную Буду камінь важкий підіймать".)

— Що означає цей вислів?

— Що символізує образ зірки провідної? (Мету життя і дороговказ.)

— Подивіться уважно на побудову вірша. Яку особливість ви помітили? (Кожна наступна строфа підсилює зміст попередньої. Йде наростання. У кожній наступній строфі — нове підтвердження непохитності прийнятого рішення.)

— Згадайте, як називається такий прийом. (Градація.) Де ви його ще зустрічали? (Т. Шевченко "Реве та стогне Дніпр широкий", "Причинна").

— Друга строфа починається так: "Ні, я хочу крізь сльози сміятись", а остання — "Так, я буду крізь сльози сміятись". Чому поетеса замінила два слова "ні" на "так" і "хочу" на "буду". Про що це свідчить? (Перед на-

ми сильна особистість, яка своє бажання жити перетворює в ціль життя, для якої важливо не просто хотіти жити, а жити, незважаючи на біль, страждання, нерухомість, муки.)

— Як ви поясните такі слова: "на вбогім сумнім перелозі", "кора льодова міцна", "буду камінь важкий підіймать", "несучи вагу ту страшную", "в довгу темную нічку страшную"?

— Вірш "Contra spem spero!" написаний 19-літньою дівчиною (2 травня 1890 року), але рядки з нього можна взяти епіграфом до всієї творчості Лесі Українки. Як ви гадаєте, чому?

— Однією з ознак неоромантизму є спроба завдяки могутній силі волі зробити сподіване дійсним. Ця ознака і прослідковується у вірші Лесі Українки. Не просто жити, а жити повноцінним життям, свої сподівання перетворити на дійсність. Знайдіть докази цього у вірші. ("серед лиха співати пісні", "буду сіять барвисті квітки", буду сіять квітки на морозі", "буду пісню веселу співать".)

— На що ж все-таки сподівається лірична героїня?

— Чому назва вірша зазначається латинською мовою?

4. Робота з віршем "І все-таки до тебе думка лине!"

Слово вчителя. Вірш "І все-таки до тебе думка лине" увійшов до другої збірки творів Лесі Українки "Думи і мрії", яка вийшла у Львові 1899 року. І. Франко так писав про збірку: "Від часу Шевченкового "Поховайте та вставайте, кайдани порвіте" Україна не чула такого сильного, гарячого та поетичного слова, як із уст сеї слабосилої, хворої дівчини".

Читання вірша вчителем.

Бесіда.

— Яке ключове слово застосовується у поетичному тексті? (Сльози.)

— Як ставиться лірична героїня до сліз? (Лірична героїня ладна "ридати" над лихом України, що перевершує всі бачені насильства, однак "соромиться сліз, що ллються від бессилля".)

— До якого висновку доходить лірична героїня в результаті роздумів? (До заперечення сліз, вдаючись до яких, неможливо подолати суспільне зло й допомогти рідному краю. Протиставляє їх активності.)

— Які художні засоби використано в останній строфі? (Риторична констатація сумного становища: "О, сліз таких вже вилито чимало". Гіпербола: "Країна ціла може в них втопитись". Антитеза: "Що сльози там, де навіть крові мало!")

— Зверніть увагу на побудову строфи. Яку особливість ви помітили? (Змінюється кількість складів.)

— Так, п'ятистопний ямб у третьому рядку міняється тристопним. Леся Українка однією з перших використала інтонаційно гнучкий нерівноскладовий вірш. Як ви думаєте, в чому перевага саме такої побудови строфи? (Увиразнює передачу настрою, стану.)

5. Робота з віршем "І ти колись боролась, мов Ізраїль"...

Слово вчителя. Ви, звісно, звернули увагу на незвичайну назву вірша. У літературознавстві порушувалося питання про так званий "екзотизм Лесі Українки". Леся Українка "теми своїх творів брала з давньогрецького життя, з життя християн перших сторіч, писала про давній Єгипет, Вавилон, про північноамериканських пуритан. До деякої міри праві ті, хто стверджує, що Леся Українка переносила дію своїх п'єс у віддалені епохи і чужі країни, рядила своїх героїв у "екзотичні" костюми з цензурних міркувань. Але цим справа, на наш погляд, не вичерпується. Достатньо

уважно прочитати її ремарки хоча б до драми "Руфін і Прісцилла" та до драматичної поеми "Адвокат Мартіан", достатньо пригадати, з якою старанністю описує поетеса побутові риси середньовічної Іспанії в "Камінному господарі", аби визнати, що вона знаходила прямий пізнавальний і повчальний інтерес у відтворенні життя, такого далекого за зовнішніми ознаками від сучасності, яка її оточувала", — зазначав М. Рильський. Створюючи образи, Леся Українка в художній формі переосмислює історичне минуле різних народів світу. Звернімося до поезії та простежимо, який екзотичний матеріал використала Леся Українка в зазначеній поезії.

Читання поезії вчителем.

1. Бесіда.

— До яких історичних подій звертається поетеса? (Визвольна війна під керівництвом Б. Хмельницького, національне гноблення з боку царизму.)

— Прокоментуйте рядки "І знов настав єгипетський полон, Та не в чужій землі, а в нашій власній". (Відбулася Переяславська рада. З листування поетеси відомо, що до акту возз'єднання України з Росією вона ставилася критично, вважаючи наслідки угоди трагічними.)

— Кого зображено в образі нового фараона? (Династію російських царів. Фараон не загинув у розмитому морі крові, зате в ньому загинуло все те, що зробив для України Б. Хмельницький, а тому у вірші сказано, що в червоному морі потонув кінь та вершник.)

— Розкрийте символічний зміст образів Єгипту та Ізраїлю. (Символ страждання гнобленої нації.)

— Що нагадує вірш за своїм жанром? Чому поетеса застосовує таку форму вірша? Де ви її зустрічали? (Вірш нагадує плач. Цей жанр поширюється у XII столітті, коли посилюлися часті набіги половців на Руську землю. Він нагадує плач Ярославни зі "Слова про похід Ігорів", "Тренос" М. Смотрицького, твори І. Вишенського, "Марусю" Г. Квітки-Основ'яненка, "Тризну" Т. Шевченка, "Страшну помсту" М. Гоголя, "Горпину" Марка Вовчка та інші.)

— До якої думки підводить автор читача?

— З якою метою, наскільки доцільним у художньому плані є використання екзотичного матеріалу? (Кінець великого полону України — це тільки питання часу.)

2. Виступ учня творчої групи.

Леся Українка записувала народні пісні й думи, збираючи фольклор на Полтавщині, Волині, в Карпатах, зустрічалася з Іваном Франком, який познайомив її з піснями свого краю. Леся Українка і Климент Квітка підготували до видання дві збірки записів народних пісень, запис кобзарських дум, записали частину репертуару найвідомішого кобзаря з Харківщини Гната Гончаренка. В архіві М. Лисенка збереглося 30 пісень, наспіваних Лесею Українкою.

V. Підсумок уроку

1. Бесіда

— Повернімося до епіграфа нашого уроку. Як поетичне слово Лесі Українки співвідноситься з образом Прометея?

— Як ви розумієте слова "просвітив вогнем"?

— Який вогонь несла Леся Українка людям?

— У чому вбачає Леся Українка своє служіння людям?

2. Робота з ілюстраціями. Слово вчителя.

— Зверніть увагу на ілюстрації. Як вони відображають крилатий вислів "вогонь Прометея"?

— Як ілюстрації пов'язані з творчістю Лесі Українки?

— Розкрийте значення вислову "вогонь Прометея" стосовно життя поетеси.

3. Заключне слово вчителя.

Український письменник і громадський діяч Михайло Павлик так згадував про одну із зустрічей з поетесою у Львові 1891-го: "Леся просто приголомшила мене своєю освіченістю й тонким розумом. Я думав, що вона живе лише поезією, але це далеко не так. Для свого віку це — геніальна жінка. Ми говорили з нею дуже довго, і в кожному її слові я бачив розум і глибоке розуміння поезії, науки і життя!" Життя і творчість Лесі стали взірцем для різних поколінь письменників, поетів і просто звичайних громадян. Своїм прикладом вона довела, що потрібно боротися, жити і перемагати.

VI. Домашнє завдання

1. Вивчити вірш "Contra spem spero!" напам'ять.

2. Дібрати поетичні рядки до творчості Лесі Українки.

3. Порівняти вірш "І ти колись боролась, мов Ізраїль"... з плачами. Скласти порівняльну таблицю.

4. Підготувати повідомлення про особисте життя поетеси.

Словник термінів до уроку

Анафора (грецьк. *anaphora*, букв. — піднесення)

— єдинопочаток; одна з риторичних фігур; вживаний на початку віршових рядків звуковий, лексичний повтор чи повторення протягом цілого твору або його частини синтаксичних, строфічних структур.

Гіпербола (грецьк. *hyperbole* — перебільшення) —

різновид тропа, що полягає в надмірному перебільшенні характерних властивостей чи ознак предмету, явища або дії задля особливого увиразнення художнього зображення чи виявлення емоційно-естетичного ставлення до нього.

Градація (лат. *gradation* — поступове підвищення,

посилення) — стилістична фігура, котра полягає в поступовому нагнітанні засобів художньої виразності задля підвищення чи пониження їхньої смислової значимості. Виразність градації посилюється поєднанням її з анафорою.

Громадянська лірика — умовна назва ліричних творів,

в яких актуалізуються соціальні та національні мотиви. Громадянська лірика сприяє формуванню національної свідомості та гідності.

Неоромантизм — стильова хвиля модернізму, що

виникла в українській літературі на початку XX століття, поійменована Лесею Українкою новоромантизмом. Визначальною рисою неоромантизму є спроба подолати розрив між ідеалом і дійсністю, завдяки могутній силі волі зробити сподіване дійсним.

Нерівноскладовий вірш — вільний речитативний

(астрофічний) вірш народних голосінь, дум і поодиноких старовинних обрядових (колядок, весільних), історичних та баладних пісень.

Плач (голосіння або тужіння) — фольклорні твори,

які супроводжують похоронний обряд. Походять з доісторичних часів, коли смерть сприймали як наслідок ворожого наслання, діяння демонічної сили. Характерні мотиви голосіння: прохання пробудитися, озватися, не гніватися.

Примітка. Слова розглядаються в ході уроку.



УДК 811.161.2 + 214.46

Філологічний аналіз художнього тексту (на прикладі поезії В.Стуса "На колимському морозі калина")

Тетяна Беценко,
доктор філологічних наук,
доцент кафедри української мови
Інституту філології Сумського державного
педагогічного університету ім. А.С.Макаренка

У статті узагальнюється досвід виконання аналізу художнього тексту. Обґрунтовується доцільність використання філологічного аналізу як комплексного підходу, що забезпечує різномірне осмислення складників текстової організації художнього твору. Подається зразок такого аналізу.

Ключові слова: філологічний аналіз, художній текст.

Досвід роботи переконує, що проблема аналізу художнього тексту не втрачає актуальності. Це підтверджують і публікації, які останнім часом з'явилися у фаховій періодиці (див. розвідки Н. Гаврик, О. Хорошковської, О. Петрук, В. Уліщенко, О. Вашуленко, Л. Кожедуб та ін.). Їх аналіз свідчить, що учені, педагоги-практики переконані у тому, що організація роботи учнів на уроці мови і літератури повинна бути пов'язана з текстовою діяльністю (відповідно до навчальної ситуації). Бажано практикувати інтегровані заняття, поєднуючи уроки мови та літератури, у ході яких передбачена різномірне робота саме з художнім текстом. Відзначимо, що такий підхід є досить серйозним, суттєвим і необхідним у шкільній практиці, тому що дає можливість учням осмислити глибинні правила та закони текстотворення, сформувати вміння будувати текст, набути навичок декодування художнього тексту, разом з тим вміння образно висловлювати свої думки та ін.

У методиці відомі різні види навчального аналізу художнього тексту: лінгвістичний, стилістичний, літературознавчий тощо. Проте, на нашу думку, кожен із них, використаний сам по собі, не матиме такого сильного ефекту, як у поєднанні. Вважаємо, що фахова філологічна освіта немислима без оволодіння прийомами і навичками комплексного аналізу тексту — лінгвістичного, стилістичного, літературознавчого в їх єдності, що в цілому складає філологічний його аналіз. **Доцільність саме філологічного аналізу тексту (переваги) вбачаємо в тому, що його застосування дозволяє зрозуміти і водночас відчутти єдність форми і змісту, осмислити їхню взаємозалежність, у результаті — естетично сприйняти текст, отримати естетичну насолоду від ознайомлення з ним у процесі текстової комунікації.**

Навчити комплексно аналізувати художній текст — означає навчити його зрозуміти, навчити осягати глибинний зміст повідомлюваного, оцінювати значущість поданої інформації, інтерпретувати висловлену думку з позицій критичного її осмислення, вибудовувати власну теорію розв'язання проблеми на основі представленої в тексті інформації. Такий спосіб організації роботи з текстом (насамперед у класах профільного навчання учнів) ґрунтується на актуалізації лінгвістичної, соціолінгвістичної, прагматичної, лінгвокультурознавчої та ін. компетенцій, які в цілому становлять сутність компетентнісного, функціонально-діяльнісного та особистісноорієнтованого підходів до навчання української мови і літератури.

Взагалі філологічний аналіз розуміють як "аналіз узагальненого типу, який передбачає визначення проблематики художнього твору і його ідейного змісту у співвіднесенні з розглядом композиційно-мовленнєвої структури тексту, його образного ладу, просторово-часової організації та інтертекстуальних зв'язків, маркованих мовленнєвими сигналами" (Н.А. Николина. Филологический анализ текста: уч. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Н.А. Николина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Академия, 2007. — С.242).

Мета філологічного аналізу полягає в тому, щоб показати, як специфіка ідеї художнього твору виражається через систему його образів, у складниках компонентів текстової організації. За такого підходу художній текст "розглядається як естетичний феномен, якому притаманна цілісність, образність і функціональність, і як форма звернення до світу, тобто як комунікативна одиниця, в котрій, у свою чергу, моделюється певна комунікативна ситуація, і як окрема динамічна система мовних засобів" (Там само. — С.4—5).

Філологічний аналіз тексту можна виконувати в усній і письмовій формах, як імпрізовано, так і заздалегідь продумано. Є два загальні способи реалізації означеного аналізу: характеристика різномірних особливостей тексту розрізнено, відокремлено (як відповіді на питання алгоритму) і здійснення аналізу за ходом розгортання оповіді з одночасною характеристикою всіх актуалізованих у конкретному випадку моментів (стосовно форми і змісту) — у результаті отримуємо цілісний зв'язний виклад у вигляді авторської (інтелектуально-творчої) роботи (приклад такого аналізу подаємо нижче).

Філологічний аналіз тексту уявляється нам як своєрідний логіко-творчий, пошуковий процес, зорієнтований на різномірне пізнання феномену різноаспектної текстової діяльності відправника інформації. Такий процес передбачає співдію, співучасть адресанта й адресата. Він відносно вичерпний; безкінечний у часі й просторі.

художній текст як продукт
інтелектуально-емоційної діяльності

мовця (адресанта)

адресати (отримувачі текстової інформації)

Художній текст, як правило, один у своїй цілісності та завершеності разом із автором — відправником інформації. Адресатів — отримувачів інформації — не обмежена кількість у часопросторовому вимірі. Кожне ознайомлення з текстом — суто індивідуальне. Звідси зрозуміло, що суто індивідуальним, неповторним є всякий (окремо взятий) філологічний аналіз тексту (текст — незмінний; змінними є час, можливо, простір, отримувачі інформації (адресати)).

Пропонуємо схему-алгоритм філологічного аналізу тексту.

Алгоритм філологічного аналізу художнього тексту:

1. Уповільнене читання художнього тексту.
2. Коротка характеристика творчості письменника у контексті історичної епохи, до якої належить митець; місце твору в літературному процесі епохи.
3. Визначення жанрової належності тексту.
4. Тема, ідея твору, мотиви.
5. Проблеми, порушені у художньому творі.
6. Ліричний герой поетичного тексту, його внутрішній світ, життєва позиція.
7. Образ автора.
8. Головні дійові особи твору.
9. Основні образи аналізованого тексту.
10. Особливості розгортання описуваних подій, явищ. Художній часопростір, відтворений у тексті.
11. Характеристика різнорівневих мовних засобів щодо їх участі у висвітленні ідейно-тематичного змісту, у створенні емоційно-оцінного смислу:
 - а) з'ясування ролі лексичних засобів мови у розкритті ідейно-тематичного змісту твору;
 - б) аналіз морфологічних особливостей поезії, виявлення емоційно-експресивного навантаження частини мовних одиниць;
 - в) з'ясування стилістичних функцій синтаксичних одиниць;
 - г) стилістичні функції словотвірних елементів;
 - д) фонічні засоби організації тексту.
12. Тропи, їх стилістична роль у тексті.
13. Аналіз метру, ритму, віршового розміру тощо.
14. Аналіз заголовка.

Зразок філологічного аналізу художнього тексту. В. Стус "На колимськiм морозі калина".

*На колимськiм морозі калина
Зацвітає рудими слізьми.
Неосяжна осонцена днина,
і собором дзвінким Україна
написалась на мурах тюрми.
Безгоміння, безлюддя довкола.
Тільки сонце, і простір, і сніг.
І котилося куль-покотьюлом
моє серце в ведмежий барліг.
І зголілі модрини кричали,
тонко олень писався в імлі,
і зійшлися кінці і начала
на оцій чужинецькій землі.*

В. Стус

Василь Стус — поет трагічної долі, "речник замордованого покоління; поетів і молоді, похованої під кригою часу" (Сверстюк Є. Віднайдена імпровізація Василя Стуса // Київ. — 1991. — № 10. — С. 121). Належав до опозиційно налаштованої національно свідомої інтелігенції, що одверто сміливо і принципово протиставила себе тоталітарному режимові. Активно протестував проти рестаурації культу особи, затискування свободи думки, національного самовираження особистості. Драматизм його життя вилився у віршах, бо В.Стус писав оголеним нервом своєї душі, сприймаючи стоїчно фатальні життєві випробування. Проте, незважаючи ні на які життєві об-

ставини (судові процеси, дворазове заслання), поет не зрадив своїм принципам та ідеалам.

Дослідники творчості митця відзначають, що "поезія Василя Стуса стала помітним явищем не тільки української та світової літератури, а й усього нашого суспільного життя. Непересічний талант поета, його трагічна доля, відчайдушна боротьба в тоталітарній державі "розвиненого соціалізму" за національну незалежність українського народу, розвиток його самобутньої культури, відродження духовності, історичної пам'яті, сміливі виступи проти облудної комуністичної ідеології викликали в людей, особливо в молоді, великий інтерес до його творчості" (Неділько В. Я. Василь Стус. Доля. Життя. Поезія // Укр. мова і літ. в школі. — 1992. — № 1. — С.32).

Шістдесятники, до яких належав і В.Стус, поглянули на людину не як на гвинтика, а як на неповторну особистість: "Це було покоління новаторів, що будило національну самосвідомість народу, безкомпромисно висвітлювало соціальні суперечності, несло з собою свіжі теми й мотиви і цим рішуче ламало офіційні, казенні шаблони соціалістичного реалізму, виводило українську літературу на широкі горизонти світового мистецтва" (Там само. — С.33).

Стрижнем духовної сутності митця, орієнтиром його суспільної діяльності була священна любов до України, рідного українського народу, за волю та майбутнє якого так пристрасно й самовіддано боровся.

Як справедливо відзначила М. Коцюбинська, "поезія Стуса не екстенсивного, а інтенсивного типу. Вимушене, зумовлене обставинами життя "самособоюнаповнення" (його термін), обмеженість і повторюваність тематичного матеріалу компенсується експресивністю" (Історія укр. літератури ХХ століття. Книга друга. — К.: Либідь, 1998. — С.165). Для поетичного мислення митця характерна єдність протилежностей: поєднання несамовитої пристрасності, нагнітання і злет думок та почуттів та філософська самозаглибленість, розважливість, упокореність.

Тема любові до України, вболівання за долю її народу є провідною, наскрізною темою поетичної творчості В.Стуса. Домінантні мотиви поетичного доробку митця — це туга, викликана розлукою з рідним краєм; тяжкий біль, спричинений усвідомленням духовної несвободи народу; внутрішній протест проти суспільного ладу; нескореність тоталітарному режимові, що гнобить національну сутність особистості.

Поезія "На колимськiм морозі калина" є одним із тих поетичних творів, що якнайвиразніше засвідчують життєве і творче кредо письменника. **Тема** вірша — зображення глибоких душевних переживань ліричного героя-політв'язня, патріота рідної землі, що викликані думками про долю України. Зазначеним поетичним твором автор утверджує ідею безкорисливої, незрадливої, самовідданої любові до рідного краю — України, здатність на самопожертву, самозречення суспільних благ в ім'я щасливого і справедливого майбутнього народу.

Мотиви поезії — традиційні для творчого доробку митця: любов до рідного краю; патріотичні почуття, що переповнюють героя; туга за рідним краєм; самозречення в ім'я щасливого майбутнього народу; самоусвідомлена боротьба на інтелектуальному рівні з існуючим ладом; непримиренність з суспільною несправедливістю; громадський обов'язок митця-патріота.

Поезія Василя Стуса наскрізно позначена мотивами страждання: взагалі "філософсько-поетична парадигма страждання посідає чільне місце у поезії митця, продовжуючи художні традиції сакрального письменства, де страждання постає важливим моральним концептом, що відображено у стилістичній системі Біблії, життійній літературі. Страждання виявляє у творах В.Стуса загальнолюдський філософський

зміст: це — "по вітчизні вічні страсті" — одвічний болісний пошук людиною втраченого раю, землі обітваної, не лише як ідеального територіального, соціокультурного середовища, а насамперед як пристанища духу, гармонії всередині внутрішнього світу", — пише А. Бондаренко (А. Бондаренко. Лексична парадигма "страждання" в поезії В.Стуса // Мовознавство. — 1995. — № 2—3. — С. 47).

Аналізований поетичний твір зараховуємо до громадянської лірики. Вірш автобіографічний. Події відбуваються в 60-х роках ХХ ст. на Колімі — місці заслання політ'язнів.

Ліричний герой поетичного тексту — політичний в'язень, що відбуває покарання за свою нескорену громадянську позицію, за вільнодумство.

Образ автора і ліричний герой — перетинаються. Ліричний герой, як і автор, засланий на Коліму за свої політичні переконання і принципову громадянську позицію.

У поетичному творі автор порушує низку глобальних для свого часу і для сьогодення проблем: проблему страждання, спричиненого усвідомленим вибором життєвої позиції, яка полягає у боротьбі за незалежну державу, за національні ідеали; проблему самовідданої любові до України, самозреченості в ім'я цієї любові; проблему фізичної неволі, що відкриває шлях до свободи духовної; проблему стійкості у відстоюванні обраної громадянської позиції особистості; проблему виховання віри, надії, любові як духовної основи буття.

Основними образами поезії є образ України — омріяної рідної сторони, за любов до якої відбуває як політ'язень покарання на Колімі ліричний герой; образ **чужинецької землі** (Коліми), що постає уособленням фізичної неволі та страдництва в ім'я ідеалів нації, в ім'я справедливості та добра; образ **тюрми** — неволі, де страждає ліричний герой за нескореність, вільнодумство, сміливі думки, принципову громадянську позицію; образ **калини** як традиційного символу України; образ **сонця** — джерела світла, тепла, радості; символ перемоги світлих сил над темними, добра над злом; образ **собору** як духовної сили, віри, надії, любові, утвердження високих гуманістичних ідеалів, відродження нації.

Розгортання авторської оповіді (а відтак — і оприлюднення його почуттів) розпочинається з констатації факту — "На колімським морозі", що містить вказівку на часопросторові реалії, у яких перебуває ліричний герой і які є суттєвими для нього, знаковими. Отже, прикметник *колімський* виконує функцію просторового орієнтира для позначення описуваних подій, іменник *мороз* — часового (вказує на мову пору); опосередковано вони позначають й інший часопростір, пов'язаний з політичною ситуацією та ідеологією в нашій країні в 60-ті рр. ХХст.: Коліма слугувала місцем заслання політ'язнів, до яких належав і сам В. Стус.

Після поетичної констатації часопросторових реалій, у яких перебуває ліричний герой, автор вводить інший образ, що видається деякою мірою несумісним з цими реаліями, — образ *калини*. Несподіваний кінець першого рядка, низхідна інтонація, акцентуація уваги на образі калини відділяють перший змістовий фрагмент поетичного твору. Образ калини сягає народно-поетичних джерел (взагалі для шістдесятників характерне "органічне злиття народнопісенного начала з інтелектуальним, філософським" (В. Неділько. Василь Стус. Доля. Життя. Поезія // Укр. мова і літер. в школі. — 1992. — №1. — С.34)). Автор деякою мірою різко, без плавного переходу зіставляє два образи — колімського морозу, що асоціюється з чужиною, стражданнями, та калини — традиційного символу України. Апеяція до зорових відчуттів викликає асоціації з теплотою, вогнем, що зігріває серце ліричного героя (етимологічно номен *калина* пов'язують, за О.О. Потєбнею, з *калити*).

Наступний рядок поезії — закінчення попередньо означеної думки, з тією лише відмінністю, що ця частина висловлення — метафоризована: *Зацвітає рудими слізьми* (фіксуємо поєднання метафори з порівнянням). Автор вводить образ сліз, що вказують на страждання ліричного героя. Метафора побудована на основі уподібнення за формою (зовнішньою схожістю): ягоди нагадують сльози; епітет *рудий*, називаючи колір невиразний, не чітко виражений, приглушений, асоціює з негативним психічним станом ліричного героя (пристрасть, сила вияву почуттів позначаються червоним). Розглядана метафора утворена шляхом антропоморфізації: явищем доволішньої дійсності приписуються ознаки та властивості людей: *ягоди* — *сльози*. Образи колімського морозу (чужини) і сліз (страждання, викликаного тугою за Батьківщиною) взаємопов'язуються у поетичному ідіолекті митця і посилюють ідею твору; ці образи розташовуються у висхідному порядку: на чужині виникає спогад, викликаний спогляданням реалії, що нагадує Батьківщину, проте цей спогад болісний і страдницький.

Отже, домінантними макрообразами поезії, що групують навколо себе інші образи, є *чужина* і *Україна* (Батьківщина); вони антитезові.

Перехід до наступного опису подій досить чіткий і лаконічний. Дійсність змальовується скупом, але вичерпно точно, з допомогою односкладного номінативного речення: *Неосяжна осонцена днина*. Поет знову апелює до зорових відчуттів, поєднуючи враження, викликані спогляданням простору, — безмежної пустелі, заповненої денним сонячним світлом. Відчуваємо наростання почуттів, що переповнюють внутрішній світ ліричного героя. Їхню інтенсивність своєрідно відображають словесно-образні одиниці: прикметник *неосяжний* "який не має видимих меж, дуже великий щодо розміру; неоглядний, неозорий" (ВТССУМ: 610) та індивідуально-авторський неологізм *осонцена* (від сонце). Увага концентрується на оказіоналізмові *осонцена*, що утворений від іменника сонце; сонце ж — символ світла, тепла радості, життя. Однак осонценість докілья ліричний герой сприймає з глибоким душевним надрином, воно (сонце) не радує його, бо коли силоміць відірваний від Батьківщини, то досягнути всю красу і велич доволішнього світу неможливо. Так автор підводить читача до кульмінаційного моменту, який образно фіксують наступні рядки:

*І собором дзвінким Україна
написалась на мурах тюрми.*

Метафоричний зміст, образність висловленої думки формуються на основі зовнішньої подібності: тень калини, певно, відбившись на стіні, викликала уявний образ України. Тяжкі муки, виснажливі поневіряння, вболівання за рідний край, його долю переживає ліричний герой, проте спогади про Україну, незважаючи ні на що, все ж чисті й світлі. Це підтверджує емоційно забарвлений прикметник *дзвінкий* "який голосно і чітко звучить" (ВТССУМ: 219), котрому притаманне високе емоційно-експресивне забарвлення: він має відтінок піднесеності, урочистості. Відзначаємо, що тут зорові образи взаємодіють із слуховими. Отже, кульмінаційною є друга антитеза: тюрма — Україна.

Далі спостерігаємо поступовий спад почуттів: *Безгоміння, безлюддя довокола.
Тільки сонце, і простір, і сніг.*

Односкладні номінативні речення витончено чітко і лаконічно констатують особливості перебігу подій. Нанузування слів з прийменником без— (*безгоміння*, "відсутність гомону, звуків", *безлюддя* "відсутність людей; перен. відсутність однодумців, рідних, знайомих людей; перен. глухі, необжиті, малозаселені місця")

(ВТССУМ: 43) посилюють враження пустельності, самотності, що заповнюють мозок і серце ліричного героя: відсутність звуків (пустельна тиша), відсутність людей у сонячному безкінечному сніговому просторі і самотність ліричного героя пригнічують, але не впокоюють його).

Спад почуттів довго, навіть довше, аніж наростання, що пояснюємо внутрішнім драматизмом, яким охоплена його душа, тривалим перебуванням ліричного героя у цьому стані, силою вияву переживань. Тому заспокоєння не може прийти одразу. Душевний біль затахає повільно. Поступовість, плинність спаду чуттєвості художньо виразно повторює сполучника і (тільки сонце, і простір, і сніг). Далі за текстом анафоричний повтор сполучника і послідовно підтримує цей спад.

Плин думок ліричного героя образно засвідчує метафора:

*І котилося куль-покотьюлом
моє серце в ведмежий барліг.*

Як і у попередніх випадках, метафора побудована на основі порівняльної конструкції з іменником у орудному відмінку; крім того, образність висловлювання підсилюється алітерацією **к**, **л** та асонансом **о** (відповідно авторові вдається передати безмежність роздумів, їх "протяжність" у просторі та часі; індивідуально-авторський неологізм *куль-покотьюлом* створений для змалювання психологічних вражень, душевних переживань ліричного героя, відтворення стану його внутрішнього світу; компоненти оказіоналізму *куль* "обмолочений та обтрушений від злаків сніп жита або пшениці, що використовується для покрівлі" (ВТССУМ: 472) та *покотьюло* "дерев'яна дитяча іграшка, що має форму обруча" (ВТССУМ: 843), об'єднані в одному слові, формують лексему з переносним значенням "вистраждані і обтесані кривдниками народу думки, почуття, суспільно-політичні погляди", з допомогою якої автор знову відтворює ступінь духовного нищення особистості і разом з тим передає стійкість, неподоланність, незрушність громадянської позиції ліричного героя.

Метафорично-перифрастична конструкція *ведмежий барліг* слугує позначенням ворожих сил — ідеологічних зрадників, запродавців, політичних катів. Отже, метафорична конструкція, представлена простим реченням, триступінчата: **серце котилося**; *серце котилося куль-покотьюлом*; *котилося куль-покотьюлом моє серце в ведмежий барліг*. Відзначаємо високу концентрацію поетової думки, нагромадження емоцій негативного плану: окрім туги, душевного болю, суму, — почуття ненависті, зневаги до тих, хто одурманює народ, наживається на його духовній неволі.

Щоб передати тяжкі, глибокі, надзвичайно зболені перепади психічного стану героя, який, здається, то заспокоюється, то знову пристрасно обурюється, поет вдається до антитези *тиша* — *крик*: тиша ("Безгоміння, безлюддя довкола") та *крик* ("модрини кричали").

Метафора "І зголілі модрини кричали" — останній спалах сильно виражених почуттів ліричного героя. Особливістю метафори є те, що вона побудована на одночасній взаємодії зорових і слухових вражень — уподібненні предметів за зовнішніми ознаками та внутрішніми (силою, динамікою вияву тощо): перша частина метафоричної конструкції пов'язана із зоровим сприйняттям (на це вказує індивідуально-авторський неологізм *зголілі*), друга — із звуковим враженням (це досягається за допомогою переносно вживаного дієслова "кричали"). Засіб антропоморфізації максимально загострює сприйняття образу (подібно до людини модрини — *зголілі*, можуть *кричати*) та його стилістичну роль у тексті в цілому. Дієслово *кричати* навіть у своєму прямому значенні містить еле-

мент експресії: *кричати* — означає створювати голосні звуки, сильніші, ніж звичайно, і под. У вірші дієслово *кричали* виступає синонімом до *шуміли* (у тайзі, серед безлюддя, порожнечі, шум дерев здається неприємним, він загострює душевний біль, негативно впливає на психічний стан ліричного героя, тому видається схожим на крик). Лексема *шуміли* щодо лексеми *кричали* є нейтральною. Віддавши перевагу останній, автор досяг концентрації емоцій, спрямованих на відповідне сприйняття висловленої думки. Разом з тим лексема *кричали* посилює усвідомлення дійсно-тематичного змісту, образно засвідчує й те, що ніщо у всесвіті не хотіло миритися з існуючим суспільним ладом: навіть сама природа суперечила цьому (модрини, безмовні свідки, не могли споглядати муки людей, відірваних від Батьківщини, які настільки самовіддано люблять її, що готові в ім'я цієї любові зазнати найтяжчих поневірянь, навіть віддати життя).

Розв'язку, остаточний спад почуттів автор фіксує так:

*тонко олень писався в імлі,
і зійшлися кінці і начала
на оцій чужинецькій землі.*

Митець знову вдається до зорового образу (*тонко олень писався в імлі*), відтворюючи споглядуване; останні рядки — своєрідний підсумок дій та почуттів ліричного героя. Множинна форма іменників *кінці і начала* свідчить про часову невизначеність того, що діється. Обрана життєва позиція ліричного героя, його принциповість, самовідданість і самопожертва в ім'я України, народу, національної ідеї неминуче приведе до такого стану, тобто до фізичної неволі, покарання, ув'язнення. Перебуваючи в далекій чужинецькій землі, ліричний герой як справжній патріот, чесний громадянин України переконається в істинності своєї життєвої дороги і розуміє, що іншого шляху не існує; саме на чужині, в неволі, народжуються нові ідеї, міцнішають переконання, з'являються нові перспективи. Тому, філософськи осмислюючи кінець, автор оптимістично бачить начало. Отже, безвиході, розпачу немає. Є шлях вперед — через терни до зірок.

Відчуємо, як гаснуть, поволі влягаються, заспокоюються душевні муки ліричного героя, щоб знову колись вибухнути пристрасністю та непримиренністю. Останні рядки поезії сприймаємо як певний висновок, підведення до думки, що саме чужина допомогла ще гостріше відчувати тугу за рідним краєм і любов до нього, перевірити силу та справжність цих почуттів і водночас усвідомити необхідність подальшої боротьби, нехай навіть ціною власного життя, за свободу, незалежність рідного народу. Зазначене повною мірою засвідчує мужність, нескореність, силу поетичного таланту В.Стуса, поета-шістдесятника, справжнього борця, гідного патріота українського народу.

Поезія написана просто, але глибоко осмислено, на основі пережитого. На першому плані — розгортання двох оповідних ліній — змалювання колимського пейзажу (світу природи) і змалювання драматичних почуттів ліричного героя (світу людських переживань). Ці дві лінії переплетені, взаємопов'язані. Вони концентрують основні змістові мотиви.

Вірш написаний трискладовим анапестом; у результаті автор створює розмірену в інтонаційному плані оповідь, виважено-уповільнений, неспішний тон поетичного викладу.

Заголовком вірша є перший рядок поезії.

Скорочення в тексті

ВТССУМ — Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. — К.: Ірпінь: ВТФ "Перун", 2001. — 1440 с.

Запитання і завдання для роботи над текстом поезії

1. Визначте жанр поетичного твору.
2. Сформулюйте тему, лейтмотив поезії.
3. Які мотиви домінують у поезії?
4. Які проблеми порушив автор?
5. З'ясуйте сюжет і композицію вірша.
6. Охарактеризуйте ліричного героя поезії.
7. З'ясуйте, чи дотичні (чимось схожі) ліричний герой і особистість автора твору? Обґрунтуйте свої міркування.
8. Визначте, чи є в творі дійові особи? Як вони представлені? Яку позицію (активну чи пасивну) вони займають?
9. Які образи активував автор у тексті? Чи символічні вони? З'ясуйте їх семантику, ідейно-змістову та естетичне навантаження.
10. Поясніть специфіку художнього простору та художнього часу, що відтворені у поезії.
11. Проспостерігайте за особливостями лексичної організації поетичного твору. Чи є в тексті власні назви? Що вони позначають? Яке їх призначення у поезії? Охарактеризуйте загальні найменування, засвідчені у творі (назви істот: а) назви осіб і їх властивостей, ознак; б) назви тварин; назви неістот: а) назви рослин, б) часові найменування, в) назви просторових понять, г) назви явищ природи, г) астрономічні поняття, д) назви будівель, е) найменування абстрактних понять. З'ясуйте, які іменники вжиті у прямому, які в переносному значенні? З якою метою?
12. Охарактеризуйте прикметникові слова. Встановіть, які розряди прикметників представлені у тексті? У прямому чи переносному значенні вжиті прикметники? Яке їх призначення у художньому творі?
13. Проаналізуйте дієслівний корпус поезії. Що позначають дієслова, засвідчені у творі (психічний стан, рух, пересування у просторі та ін.). Зверніть увагу на граматичні ознаки дієслівних частин мови у творі, зокрема час, стан та ін.; як можна співвіднести їхні граматичні показники з картиною світу, відтвореною у поезії?
14. Зверніть увагу на інші частини мови, активізовані в поезії (прислівники, займенники). Чи підкреслюють, увиразнюють вони образно-змістову лінію твору? Як саме?
15. Встановіть, які частини мови домінують у тексті? Чи впливає домінування якихось із них на специфіку відтворення картини світу? Яке загальне враження справляє картина світу, реалізована в художньо-образній формі поетичного твору? Поміркуйте: автор акцентує увагу на зовнішньому русі, динаміці, зміні вражень, спричинених зміною у доквітті, чи на внутрішньому розвитку почуттів, думок ліричного героя? Зробіть висновок, який світ більшою мірою зображує митець у поезії: зовнішній світ (пейзаж) чи внутрішній світ ліричного героя (його психічний стан)? Обґрунтуйте свою думку. Поміркуйте, чи взаємопов'язані ці два світи? Як саме?
16. Чи є в тексті індивідуально-авторські новотвори? Поясніть їх значення.
17. Проаналізуйте тропеїстику поезії. З якою метою автор вдається до цих художньо-образних засобів?
18. У чому оригінальність, неповторність аналізованого твору?
19. Які емоції домінують у поезії? Який настрій навіює художній твір?
20. Привід для яких роздумів дає поезія В. Стуса?
21. Потренуйтеся виразно читати поезію В. Стуса (по можливості під музичний супровід).

Теорія літератури. Сюжет, композиція твору; мотив; ліричний герой, художній образ, дійова особа (персонаж) твору; естетика художнього образу; символ.

Запитання і завдання для самопідготовки за творчістю В. Стуса.

1. З'ясуйте, у чому полягає життєвий подвиг В. Стуса як людини, як громадянина, як борця і як поета? Чи заслуговує життєдіяльність митця наслідування? У чому саме? Обґрунтуйте свою думку.
2. У чому на вашу думку, полягає сила і впливовість поетичного слова В. Стуса?
3. У яких жанрах працював митець?
4. Визначте основну тематику творчості поета.
5. Які проблеми порушував В. Стус у поетичному доробку? Які шляхи їх розв'язання пропонував поет?
6. У чому полягає специфіка мовомислення, слововираження митця? Чи можна визначити домінуючі мовно-поетичного стилю письменника? Які ключові слова характерні для мовно-образної системи В. Стуса? З'ясуйте в загальних рисах особливості лексичної та синтаксичної організації віршових текстів поета. Зверніть увагу на тяжіння В. Стуса до творення індивідуально-авторських неологізмів (обґрунтуйте їх ідейно-змістову та стилістичне призначення). Проспостерігайте за синтаксичними конструкціями, використовуваними автором. Спробуйте пояснити потяг до обраного способу оформлення думки. Який висновок можна зробити про специфіку ідіостилю митця (манеру його слововираження)?
7. Як ви оцінюєте створені автором тропи? Наведіть приклади. Поясніть значення художньо-образних засобів, їх стилістичну роль у тексті.
8. Спробуйте з'ясувати, у чому полягає своєрідність картини світу, відтвореної В. Стусом у поетичному доробку. Що становить специфіку мовної картини світу митця?
9. Які почуття та емоції викликають поетичні твори В. Стуса? Чому?

Творчі завдання

Підготуйте усну або письмову розповідь на одну з тем:

1. Життєвий і творчий подвиг В. Стуса в оцінці сучасника.
2. Мої враження від поетичного доробку В. Стуса.
3. Естетика поетичного слова В. Стуса.
4. Переконлива сила поетичного слова В. Стуса.
5. Мовно-літературна творчість В. Стуса в критичному осмисленні науковців.
6. Інтелектуально-філософське спрямування поетичного доробку В. Стуса.
7. Фольклорні образи-символи у мовотворчості В. Стуса.

Література

1. Беценко Т.П. Вивчення народних дум на уроках літератури. Дослідницько-пошуковий формат // Вивчаємо українську мову та літературу. — 2011. — № 27 (283).
2. Беценко Т. Декодування народнопоетичного тексту у процесі вивчення дисциплін філологічного циклу (до проблеми аналізу думового епосу) // Педагогічні науки: зб. наук. пр. — Суми, 2002.
3. Беценко Т.П. Філологічний аналіз думи "Маруся Богуславка" // Дивослово. — 2011. — №9.
4. Беценко Т. Естетика чорного кольору в художній інтерпретації В. Стуса // Актуальні проблеми української літератури і фольклору. Василь Стус в контексті європейської літератури. — Донецьк, 2001.
5. Гаврик Н. Художня література в освітньому процесі: сучасні технології // Дошкільне виховання. — 2011. — №2.
6. Стус В. Дорога болю: Поезії. — К., 1990.
7. Стус В. Вікна в позাপростір. — К., 1992.
8. Стус В. І край мене почує. — Донецьк, 1992.
9. Хорошковська О., Петрук О. Текст як основа розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови // Початкова школа. — 2010. — №12; 2011. — №1.

Татьяна Беценко. Филологический анализ художественного текста

В статье обобщается опыт выполнения анализа художественного текста. Обосновывается целесообразность применения филологического анализа как комплексного подхода, который обеспечивает равноуровневое осмысление компонентов текстовой организации художественного произведения. Предлагается образец такого анализа.

Ключевые слова: филологический анализ произведения, художественный текст.

T.Betsenko. The philological analysis of the art text

In article experience of performance of the analysis of the art text is generalized. The expediency of application of the philological analysis as complex approach which provides different level judgment of components of the text organization of a work of art is proved. The sample of such analysis is offered.

Keywords: the philological analysis of product, the art text.

УДК 371.32:821

Сучасний урок літератури і проблеми художньої рецепції свідомості/пам'яті в методиці середньої школи

Василь Шуляр,

кандидат педагогічних наук

Миколаїв

Автором статті запропоновано можливий варіант моделі сучасного уроку вивчення, аналізу та інтерпретування художнього твору, який сприятиме розвитку історичної свідомості/пам'яті у структурі духовності сучасної дитини-читача.

Ключові слова: історична пам'ять; урок вивчення, аналізу та інтерпретування художнього твору.

Проблема рецепції свідомості/пам'яті стала предметом розгляду літературознавців, філософів, педагогів. Такий інтерес пояснюється переглядом, а то й "перепрочитанням" літератури в зв'язку зі зміною естетичної та культурної парадигми, соціально-політичних та історичних подій, появи нових літературознавчих методологій тощо. Недостатньо визначеним є і змістове наповнення понять: "історична пам'ять", "історична свідомість", "культурна пам'ять", "національна пам'ять", "національна свідомість". Ще складніше це питання розв'язується в методиці викладання літератури взагалі та конкретного типу уроку літератури, зокрема з вивчення, аналізу та інтерпретування художнього твору.

Актуальність статті зумовлена передусім необхідністю з'ясування методичних аспектів і стратегій щодо художньої рецепції історичної свідомості/пам'яті у форматі сучасного уроку літератури та залучення до активної співпраці різних типів читачів за конкретним художнім твором.

Мета статті — розроблення моделі сучасного уроку вивчення, аналізу та інтерпретування художнього твору, який сприятиме розвитку історичної свідомості/пам'яті у структурі духовності сучасної дитини-читача. Завданнями є: виявити особливості методики уроку літератури з вивчення, аналізу та інтерпретування художніх творів такого типу; запропонувати читацькі стратегії щодо осмислення творів із домінантою "історична свідомість/пам'ять".

Ступінь розробленості проблеми. Вагомими є дослідження даної проблеми філософами та істориками. Виділяються своєю ґрунтовністю докторські дослідження та монографії Віктора Жадька, де вперше досліджується історична пам'ять у системі духовності особистості (соціально-філософський аспект). У дисертації досліджено феномен історичної пам'яті в системі духовного світу сучасної людини. Характеризуються теоретико-методологічні засади дослідження історичної пам'яті й необхідність перегляду метафізичних основ теорії відповідно до нових соціокультурних і дискурсивних контекстів сьогодення й запропоновано

практичні рекомендації. Здійснена спроба наукової оцінки якості цього феномена в сучасних умовах; визначені головні суперечності, фактори та джерела формування історичної пам'яті в системі духовності людини; проаналізовано можливості цілеспрямованого впливу на цей процес засобами науки та освіти [4].

Дослідження Лідії Стародубцевої "Пам'ять і забуття в історії ідей: мнемонічна герменевтика культури" має особливу цінність для сучасної української філософської думки, у якій поширені спрощені соціально-політичні трактування проблеми "пам'ять і культура", пов'язані з ідеологією "манкуртства" — суспільства людей "без пам'яті", позбавлених історичних коренів. Справедлива думка про те, що культура, яка втратила пам'ять, перестає існувати, часто перетворюється на міфологеми або гасло. Взаємна підміна понять пам'яті й культури в пошуках утраченої національно-культурної ідентичності стає теоретичним обґрунтуванням консерватизму, базою ретроутопічних проєктів реставрації минулого. Якщо в епоху зламу тоталітаризму ідеологічні редуції були виправдані, то сьогодення вимагає глибшого філософського осмислення проблеми "пам'ять і культура" [5].

Саме тому змістова спрямованість пошуку нових підходів до осягання феномена історичної пам'яті є важливою і своєчасною для вирішення означених нами завдань.

Цінними є викладки в працях філософа В. О. Артюх щодо змістового наповнення визначених нами понять: "Історична пам'ять — це не той феномен, що спонтанно виникає та функціонує в масовій свідомості. Це те, що в першу чергу відображає позиції певного владного інтересу, що, у свою чергу, найбільш повно уособлюється державою" [1]. Ми погоджуємося із вченим, що матриця історичної пам'яті індивіда не повинна бути в постійному конфлікті, стані озлоблення до нації, яку вони представляють. Тут важливо зважити на тезу науковця під час аналізу художньої рецепції текстів: "Нація може вважати себе сформованою, коли у переважній більшості населення країни сформоване отождолення з цією нацією в минулому, теперішньому й

майбутньому. Складовою такого ототожнення з цією однією нацією є і відповідна одна модель пам'яті, яка формує у свідомості окремої людини позитивне сприйняття цієї однієї нації. Зміст історичної пам'яті не може бути таким, що у якийсь спосіб заперечує існування нації у сьогоденні. І якщо реально існують протилежні факти, що створюють ситуацію суперечності, то пояснені вони повинні бути так, щоб цей момент суперечності зник або, навіть залишаючись протилежними, вони повинні бути знівельовані якимось іншим історичним контекстом. Як би там не було, але в цілому сама модель історичної пам'яті не повинна містити в собі нерозв'язних протиріч" [1].

Історична свідомість/пам'ять стали предметом дослідження літературознавців. Останнім часом з'явилася чимало дисертаційних досліджень із означеної проблеми. Наприклад, Галина Жуковська проблему історичної пам'яті розглядає у творчості Ліни Костенко в контексті філософсько-естетичних поглядів і як важливу частину художнього часопростору поетеси; Уляна Федорів, зосереджуючись на літературному каноні, розглядає його як феномен культурної пам'яті, його наявність забезпечить процес зовнішнього зберігання минулого задля реалізації культурного смислу пам'яті [6].

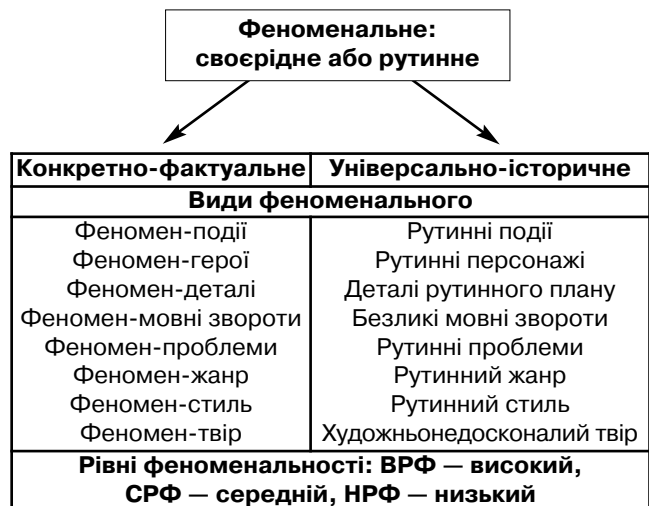
У методиці літератури дана проблема знайшла своє ґрунтовне висвітлення в колективній праці за редакцією проф. Ніли Волошиної "Ми є. Були. І будемо Ми! Виховання національної самосвідомості учнів засобами художньої літератури", де автори розкрили суть поняття "національна самосвідомість", подають форми і методи її формування в процесі родинного виховання, під час вивчення фольклорних традицій в українській літературі та аналізу спадщини митців, чия творчість не вивчалася в середніх загальноосвітніх навчальних закладах і вищій школі, а також у контексті зарубіжних літератур.

Домінанти духовного світу, притаманні ментальності українців, на народознавчо-літературному матеріалі розглядають науковці Сумщини у посібнику за редакцією проф. Лариси Горболіс, де акцент зроблено на аксіологічній складовій у розгляді текстів минулого й сучасного. Такий підхід допоможе учневі-читачу сформулювати життєві цінності як нащадкові орії, які возвеличували землю, шанували віру, прагнули гармонії у всьому [3].

Фундаментальністю позірно виділяється докторське дисертаційне дослідження Юрія Бондаренка (м. Ніжин), який вивчення української літератури в школі розглядає на філософсько-історичних засадах [2]. Для нас принципово важливими є декілька аспектів, які представлено науковцем, і які в тій чи іншій мірі допоможуть розв'язати поставлені завдання: проблема дефініції "історична свідомість", філософсько-історична кореляція видів і шляхів аналізу художнього твору та методика опрацювання текстів із мікро- й макроісторичною картиною світу [2, с. 11, с. 203, с. 281]. Цінним у науковій діяльності вченого є навчально-методичний посібник, який допоможе вчителю-практику твори І. Нечуя-Левицького, І. Франка, М. Коцюбинського, П. Загребельного, Л. Костенко, В. Стуса вивчати на філософсько-історичних засадах, формувати націозорієнтовану особистість українця.

Під час вивчення художніх творів у середніх навчальних закладах з домінантою літературного канону "свідомість/пам'ять" важливо для словесника й учня-читача запропонувати модель, яка допоможе усвідомити значиме, важливе, феноменальне та поодинокі, мізерне, рутинне тощо. Немаловажно, який тип уроку обрав учитель та якою буде архітектоніка комбінацій педагогічних ситуацій, які відповідатимуть різновидові заняття, змістові літературно-мистецького матеріалу, поставленій меті та ін.

Не можемо не погодитися з твердженням Ю. Бондаренка: "Дослідженню художньо-історичної картини найкраще допомагає хронотопний аналіз, який поєднується з іншими шляхами аналізу. Історичний хронотоп — це завершена часова та просторова художня картина конкретної доби, що окреслюється нами як "мікроісторія". Він максимально глибоко унаочнює механізми здійснення художньо-історичного мислення письменника. Змальований історичний світ постає перед школярами у зв'язках, вмотивованих внутрішньою логікою твору" [2, с. 232]. Під час вивчення, аналізу та інтерпретування творів на історичну проблематику необхідно зважати, що історичні факти, ідеї, роздуми, погляди, які відбиті в тексті, потребують дешифрування, розкодування учнем-читачем, де останній або приймає, або заперечує, запозичує чи відкидає стереотип історичного мислення письменника. Вступаючи в багатовекторний діалог під час дослідження тексту "з художньо вираженим феноменом історичності" (Ю. Бондаренко), забезпечуємо формування здатності учня-читача до аналітичного завоювання умовно змодельованої картини життя художником слова. Щоб такий процес був продуктивним, учителю літератури варто озброїти школярів розумінням "феноменального". Послугуючись дослідженням Ю. Бондаренка, запропонуємо адаптований варіант у форматі логіко-семіотичної моделі (ЛСМ) "Феноменальне":



Запропоноване запрацює, якщо вчителем будуть запропоновані такі завдання, які допоможуть зрозуміти підтекст художньо-історичного змісту образів, які в сукупності дадуть можливість читачеві або прийняти/заперечити погляд письменника, чи мати свої альтернативні погляди тощо. Також урахуємо запропоновану вченим диференціацію відібраних образних утворень за рівнями феноменальності: високий (ВРФ), середній (СРФ), низький (НРФ, рутинний). За таких умов частотність образних утворень дає можливість учневі-читачу визначитися щодо першорядності, важливості і значимості наявних історичних хронотопів, які дають можливість їм формувати своє власне ціннісне мислення, виявляти життєву позицію, ініціювати читачко-інтерпретаційні дії, виявляти рівень художньо-мистецької вартісності літературного твору в цілому.

Уроки, де вивчаються художні твори історичного формату, можуть мати таку архітектоніку та моделі, детально про це автором написано в низці публікацій [6]:

1. Моделі вивчення, аналізу, інтерпретування художнього твору:

5—7 кл.: "подієвий":

"уривок ← факт → головна думка";

- 5–7 кл.: "сюжетний":**
 "уривок ← **подія** → пафос";
5–7 кл.: "пообразний":
 "уривок ← **образ-характер** → **ідея**"; ...
- 8–9 кл.: "тематичний":**
 "уривок ← **сукупність об'єктів (предмети, явища)** → **ідея**";
8–9 кл.: "проблемний":
 "уривки ← **актуальні сторони об'єкта** → **ідея**";
8–9 кл.: "проблемно-тематичний":
 "уривки ← **об'єкт як реальна дійсність і художнє втілення** → **ідея**"; ...

- 10–11 кл.: "композиційний — подієвий тип: подієво-хронологічний, подієво-ретроспективний, подієво-монтажний, подієво-розповідний":**
 "сюжетні епізоди, система подій ← **особистість і конфлікт** → **художній образ, ідея**";
10–11 кл.: "композиційний — описовий тип:
 "ліричні компоненти (емоції, враження, почуття, думки) ← **особистість і конфлікт** → **художній образ, ідея**";
10–11 кл.: "жанрово-стильовий":
 "тематично-проблемні вияви зі стильовим контекстом ← **форма бачення й осмислення різноманітності світу** → **художній образ, ідея**".

2. Етапи ціннісно зорієнтованого сприйняття й осмислення тканини художнього твору (загальний алгоритм):	
5–7 класи	1. Підготовка до духовно-естетичного сприйняття твору. 2. Первинне читання художнього твору. 3. Словниково-термінологічна робота. 4. Повторне перечитування твору з коментарем. 5. Бесіда за змістом прочитаного. 6. Різні види й форми переказування. 7. Використання окремих елементів аналізу. 8. Контекстне сприйняття й прочитання твору (*біографічний, культурологічний контекст). 9. Підбиття підсумків осягнення змісту твору. 10. Творчі завдання (усні й письмові), виразне читання (розказування) творів (уривків) напам'ять.
8–9 класи	1. Підготовка до художнього сприйняття та осмислення твору. 2. Самостійне або/і колективне первинне читання художнього твору. 3. Словниково-термінологічна робота. 4. Евристична бесіда за змістом прочитаного. 5. Повторне прочитання з різними видами коментування, інтерпретування уривків твору. 6. Використання елементів аналізу художнього твору. 7. Підсумкове осмислення змісту і форми твору. 8. Контекстне осмислення, виявлення місця (ролі) художнього твору (автора) (літературознавчо-мистецький, аксіологічний, історико-літературний та ін. контекст). 9. Творчі усні та письмові роботи (завдання), майстерне читання (розказування) творів (уривків) напам'ять.
10–11 класи	1. Підготовка до аналітико-синтетичної роботи над текстом. 2. Самостійне (колективне) читання (коментування) художнього твору. 3. Обмін враженнями від первинного прочитання тексту. 4. Заповнення понятійно-термінологічного поля учня-читача. 5. Виконання аналітико-синтетичних дій учнем-читачем за текстом художнього твору. 6. Аналізування, інтерпретування, реінтерпретування, постінтерпретування художнього твору. 7. Контекстне особистісно-значиме прочитання твору, виявлення місця, ролі автора у вітчизняній і світовій культурі (філософсько-історичний, духовно-мистецький та ін. контекст). 8. Узагальнення та систематизація читацьких вражень, літературо-(філологіко)знавчих компетенцій, навиків старшокласників. 9. Літературно-мистецька діяльність читачів: дослідно-пошукові завдання, творчі (усні й письмові) роботи, художнє читання (розказування) текстів (уривків) напам'ять.

3. Слово-епілог словесника

- 3.1. Місце твору (творчості) письменника, його особи в читацькому житті людини.
- 3.2. Роль системи образів для розуміння змістів (сми́слів) художнього твору (художній образ, образ-персонаж, — оповідач, — розповідач, — ліричний герой, образ автора, образ читача, образ-пейзаж, — інтер'єр, — екстер'єр).
- Урахування викладеного вище дасть можливість як учневі-читачеві, так і вчителєві-словеснику вибудувати таку стратегію літературної освіти, де посередником є твори історіософського спрямування, яка допоможе кожному не тільки зрозуміти феномен культурної пам'яті/свідомості, а й забезпечить можливість мати власну аксіологічну модель життя, зайняти принципову громадянську позицію, жити і діяти з урахуванням минулого досвіду поколінь, щоб творити своє достойне майбутнє сьогодні.

Література

- Артюх В. О. Зміст поняття історична пам'ять на тлі українських реалій / В. О. Артюх // Режим доступу : <http://web-cache.googleusercontent.com/search?q=cache:EDJ7LzC5WKYJ:soippo.narod.ru>.
- Бондаренко Ю. І. Теорія і практика навчання української літератури на філософсько-історичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи: [монографія] / Ю. І. Бондаренко. — Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. — 351 с.
- Домінанти духовного світу українців: навчальний посібник: [упор.: Л. М. Горболіс, О. Р. Єременко]. — Суми: Університетська книга, 2010. — 300 с.
- Жадько В. О. Історична пам'ять в розвитку духовності особистості (соціально-філософський аспект): [монографія] / В. О. Жадько. — К.: Ніка — Принт, 2006. — 480 с.
- Стародубцева Л. В. Пам'ять і забуття в історії ідей: мнемонічна герменевтика культури: дис... д-ра філос. наук: 09.00.04 / Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна. — Х., 2003. — 477 с.
- Шуляр В. І. Сучасний урок літератури: технологічні моделі: [навчальний посібник] / Василь Іванович Шуляр. — Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. — 136 с.

Василий Шуляр. Современный урок литературы и проблемы художественной рецепции сознания/памяти в методике средней школы

Автором статьи предложен возможный вариант модели современного урока изучения, анализа и интерпретирования художественного произведения, который будет способствовать развитию исторического сознания/памяти в структуре духовности современного ребенка-читателя.

Ключевые слова: историческая память; урок изучения, анализа и интерпретирования художественного произведения..

Current literature lesson problems and art reception of consciousness / memory in the methodics of secondary school

The author proposes a possible modern version of the model lesson study, analysis and interpretation of artistic works that will facilitate the development of historical consciousness / memory in the structure of modern child-reader.



УДК 371.32:821

Система уроків за повістю Ярослава Стельмаха "Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера" (фрагмент)

6 клас

Анатолій Ситченко,
доктор педагогічних наук,
професор МНУ імені В.О. Сухомлинського

Етапний характер вивчення літературного твору в основній і старшій школі зумовлює передусім виклад відомостей про письменника та його твір. Шестикласникам доречно розкрити цікаві грані особистості митця й переповісти яскраві уривки з його життя. У підручнику подається стисла довідка про Я. Стельмаха [1: 176], яку варто розгорнути, ширше висвітливши характер письменника. До розповіді вчителя про нього можна включити такий матеріал: "Газета "Столичные новости" від 2001 р. (№ 48) із глибоким сумом писала:

"Його п'єси охоче брали режисери до постановки в театрі, у них прагнули грати актори, дивитися їх охоче йшли глядачі. Я. Стельмах висвітлював у людині головне — людську сутність, слабкість добра перед злом, стверджуючи високі якості людської душі.

Він їхав на своїх стареньких "Жигулях" на дачу. Раптом автомобіль втратив керуваність і врізався в "Ікарус", що йшов по зустрічній, вилетів на узбіччя й загорівся... Сталося це 4 серпня 2001 р.

Життя кращого драматурга України обірвалося на злеті, і втрата ця дійсно непоправна. Він був єдиним сучасним автором, п'єси і переклади якого йшли і йдуть по всій країні, і вже це одне давало надію, що теперішній розрив між сценою і літературою може бути подоланим..."

Вийшло, що в останній п'єсі Я. Стельмаха "Синій автомобіль" його драматичний герой знайшов таку саму смерть. Дружина письменника сказала про це так: "Славина загибель дійсно символічна, але я не вважаю, що своєю п'єсою він собі щось наврочив".

Ярослав дуже любив свого батька — Михайла Стельмаха. Але й переживав, щоб не дізналися, чий він син, бо хотів іти в літературу самостійно, своєю дорогою. Його дружина спересердя навіть радила взяти її прізвище, або обрати псевдонім, щоб ніхто не довідався про ці родинні стосунки. І сьогодні жодна людина не скаже, що Ярослава витяг у письменники його могутній батько. До речі, Михайло Панасович дуже бідкався, що Ярослав покинув наукову роботу й викладацьку посаду, пішов на творчі хліба.

Ярослав Стельмах був людиною неабиякої фізичної сили. Його потужні кулаки не лише стримували п'яних хуліганів, а й добре служили у важкій роботі. Якось товариш поскаржився, що недобррозичливий сусід звів біля його гаража кам'яну стіну, що заважала. Зайняв чужу територію і не збирається поступитися. Ярослав загадково посміхнувся й попросив товариша з'їздити за якоюсь дрібничкою до крамниці. Коли той повернувся, стіна вже була розтрощена на дрібні

каміння. За кілька хвилин і без жодних інструментів! Письменник гостро не терпів несправедливості й завжди виступав проти кривди". (За матеріалами інтерв'ю Л. Стельмах у газ. "Бульвар Гордона", 2005, № 4 та її книги "Мій кіт за тобою скучив".)

Варто підкреслити особливе ставлення Ярослава Стельмаха до дітей, для яких він написав багато цікавих і добрих творів, як драматичних, так і прозових. Автор намагався розкрити романтичний світ підлітків, показати їхню кмітливість і винахідливість, веселу вдачу та мрійливість. Вдалося це йому і в повісті "Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера", уривки з якої прочитають шестикласники вже на **першому уроці** вивчення твору.

Первинне читання — наступний етап вивчення названої повісті Ярослава Стельмаха. Обравши подієвий шлях аналізу, опрацювання твору треба почати з першого розділу: **Зоологія і комахи. "Відпустіть нас до бабусі"**. Плануючи роботу на уроці, слід зважати на те, що для прочитання уривка потрібно 3—4 хвилини. Оскільки йдеться про ознайомлення учнів із текстом художнього твору, то заздалегідь має бути проведена словникова робота і зроблена настанова до первинного читання розділу. Шестикласники зможуть уточнити свої поняття про рослинний (ботаніку) і тваринний (зоологію) світ і природознавчі науки; у настанові ж їм доцільно поради-ти таке: "Зверніть увагу на те, яка "знаменна подія" трапилася в житті школярів. Спостережіть, які виступи вчителів найбільше вплинули на хлоп'ячу увагу, збудивши інтерес до подорожі на село, "де жила Митькова бабуся". Питання настанови відбивають вузлові елементи вступної частини повісті й тим загострюють увагу читачів-учнів до значущих компонентів розділу.

Зміст обговорення прочитаного умовно складається з трьох емоційно-сміслових частин: емоційно-відтворювальної, власне аналітичної та підсумкової, синтетичної. Такий поділ відповідає психологічним особливостям художнього сприймання (за О. Никифоровою) і стосується не лише твору загалом, а й розділів зокрема, що розглядаються як самодостатні художні замальовки.

Бесіда за змістом першого розділу може мати такі запитання:

1. Який настрій панував на класних зборах? Чим він викликаний?
2. Як сприйняли хлопці завдання своєї ботанічки? Що їх найбільше захопило?
3. Чому батьки сумнівалися в доцільності поїздки хлопців на село?

Зважаючи на те, що зміст прочитаної частини повісті має вступний характер та експозиційне значення, на цьому ж уроці варто прочитати й наступний, другий розділ твору, що служить зав'язкою подій (поняття про сюжет і його частини в шестикласників уже є).

Прочитання **другого розділу** повісті також триватиме не більше 4 хв. Замість настанови учням досить буде заздалегідь поставити запитання:

1. Із яким настроєм хлопці приїхали в село до бабусі?
2. Чим незнайомиць не сподобався хлопцям (із підручника)?

Відповідями на ці запитання завершиться робота учнів над фрагментами твору на першому уроці.

Певний час у кінці заняття варто відвести на настанову й пояснення домашнього завдання. Розділи третій і четвертий учні спроможні прочитати самостійно. Загострити їхнє сприйняття цих частин повісті допоможе творче завдання (на вибір учнів):

1. Описати лісове озеро з власної уяви.
2. Намалювати загадкову тварину, що начебто живе в озері.
3. Дібрати свої заголовки до прочитаних розділів твору.

Другий урок вивчення повісті Я. Стельмаха "Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера" (фрагментів) варто почати з обміну загальними враженнями від особи письменника та всіх прочитаних частин його твору. *Наприклад:*

1. Чи цікаво вам читати пригодницькі твори? Які з них найбільше сподобалися? Чим саме?
2. Який інтерес у вас виник до особи письменника? Назвіть риси його вдачі, що вам імпонують.
3. Перекажіть або зачитайте події з прочитаного, що вам запам'яталися.
4. Зачитайте назви, які ви дібрали до прочитаних розділів.
5. Спираючись на назви до прочитаних уривків, стисло перекажіть їх.
6. Яким ви уявляєте лісове озеро? Хто з вас хоча б один раз був на його березі, купався в ньому? Розкажіть про це.
7. Яку таємницю ховає це озеро? Чому вона привертає увагу хлопців?
8. Якою ви уявляєте тварину з лісового озера?

Відповідаючи на ці запитання, шестикласники пригадують героїв творів В. Нестайка "Тореадори з Васюківки", В. Близнеця "Звук павутички", розповідають про своє захоплення веселими пригодами, цікавими подіями, загадковими фактами. Оскільки в підлітків цього віку незначний інтерес до авторів виучуваних творів, то слід спеціально зосередитися й на особі Я. Стельмаха, поглибивши в дітей враження від цієї людини, які в них могли виникнути з розповіді про письменника на попередньому уроці. Шестикласники завважать почуття справедливості й людяності, якими керувався в житті Я. Стельмах.

Заголовки до 1—4 розділів повісті служать опорними сигналами, що сприяють відтворенню прочитаного та його міцнішому запам'ятовуванню. Найбільш влучні назви до фрагментів тексту дають змогу визначити істотне в уривку, саме те, що відрізняє його від інших розділів. Звичайно, вчитель може дати й власний варіант цього своєрідного плану: 1. Знаменна подія. 2. Неприємний суб'єкт. 3. Курінь. 4. Загадкова істота.

Глибшому сприйняттю художніх картин сприяє активізація чуттєвого досвіду читачів-учнів. Доречно відновити в їхній уяві побачене й пережите, чим посилити емоційний струмінь описів із твору. Тим більше,

що в повісті автор не подає викінченого малюнка лісового озера, передаючи його характер, а не зовнішній вигляд.

Учні можуть обговорити малюнок Оленки Пелешенко, яка виявила своє бачення таємничої тварини з лісового озера (за підруч.). Пожвавлення в школярів викличе й огляд малюнків, які виконують їхні однокласники до подій із твору. Учні мають переконатися, в якій мірі ці малюнки наближені до художніх картин із повісті Я. Стельмаха. Їм важливо вказати на спільні й відмінні риси творів образотворчого та словесного мистецтва.

На цьому уроці варто прочитати п'ятий розділ виучуваної повісті, на що піде до 5 хв. Замість настанови учням може бути запропонована низка запитань:

1. З якою метою хлопці вирушили до лісового озера?
2. Що вразило друзів на березі озера?
3. Для чого вони вирушили до бібліотеки?

Питання носять переважно репродуктивний характер і сприяють виразнішому відтворенню в уяві ключових елементів уривка, внаслідок чого відбувається глибше розуміння змісту й художніх цінностей твору (за Є. Сверстюком). Після прочитання цього фрагмента доцільно дещо перефразувати питання бесіди про перші враження учнів від його змісту і значення, надавши їм більшого аналітико-синтетичного спрямування. *Наприклад:*

1. Якою ганьбою вкрив себе Сергій?
2. Чи справжні друзі Митько й Сергій? Доведіть.
3. Що єднає хлопців між собою та рухає їхніми вчинками?

Шестикласникам важливо дати морально-етичну оцінку не лише факту, що Сергій заснув на варті, а й тому, як він сам поставився до свого вчинку, ганебного для кожного вартового. Водночас цікаво спостерегти й те, як Сергій зреагував на сплячого (на посту!) Митька: "...витягнув ковдру, обережно вкрив товариша...". Така дбайливість засвідчує дружні почуття, що ріднять хлопчаків. Єднає їх і природна допитливість, що пробуджує інтерес до вивчення природи, приводить до переконань у тому, що знання допомагають не лише пізнавати світ, а й сприяють успішній життєдіяльності.

Другий урок вивчення фрагментів повісті Я. Стельмаха "Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера" слід завершити постановкою і поясненням домашнього завдання, що стосується самостійного прочитання шестикласниками шостого розділу і пояснення його змісту й значення. Учитель може використати такий варіант цього інструктажу:

"Уважно прочитайте фрагмент. Запам'ятайте цікаві відомості про тваринний світ, які виявили Сергій з Митьком. Що їх найбільше вразило? Подумайте, як можна назвати емоційний стан друзів у цей час? Визначте, які їхні припущення можуть становити певний інтерес? Встановіть, що в діях і планах хлопців здатне викликати лише поблажливу посмішку? Охарактеризуйте Сергія з Митьком, послаючись на їхні плани й дії. Замисліться, чи хотіли б ви з ними дружити?"

Наступний, **третій урок** вивчення цього твору Я. Стельмаха має заактуалізувати учнівські враження від попередньо прочитаних розділів і зосередити увагу шестикласників на перевірці домашньої роботи. У них треба поцікавитися таким:

1. Які події чи повідомлення з тексту найбільше запам'яталися? Розкажіть (або зачитайте) про них.
2. Хто з персонажів постійно бере в них активну участь? Як називаються такі літературні герої?

3. Охарактеризуйте образи Сергія і Митька, визна- чивши авторські прийоми їх творення.

4. Хто з друзів є провідником усіх справ? Що їх єднає і чим вони різні?

5. Яке ставлення автора до Митька і Сергія? Чи по- добаються вони вам?

Зактуалізувавши важливі фрагменти тексту (роз- повіді вчених, Митькові припущення), доцільно зосере- дитися на головних персонажах: образах Сергія та Митька, які завжди на передньому плані усіх описува- них у цьому творі подій. Варто поцікавитися в учнів їхніми враженнями не лише від змальованих подій, а й зображених літературних героїв. Адже подієвий шлях аналізу передбачає послідовний розгляд основних змістово-формових компонентів прочитаного тексту за схемою "подія — образ — думка (ідея)". Хоча в ме- тодичній літературі на означення цього типу аналізу ви- користовуються різні терміни — "цілісний", "послідо- вний", "услід за автором", "за розвитком дії" тощо, пропонуємо назвати його *подієвим*, адже, по-перше, (на це вказує і Є.Пасічник) будь-який спосіб аналізу має бути послідовним, як, до речі, й цілісним; по-дру- ге, в його основі — власне спостереження за розвит- ком подій у творі. Розглянемо загальну структуру подієвого аналізу художнього твору.

Перша група питань алгоритму стосується таких вузлових питань:

1. Первинне враження від прочитаного.
2. Вибрані епізоди з тексту.

Друга група:

1. План твору.
2. Переказ прочитаного.
3. Головні герої, інші образні складники твору.

Третя група:

1. Причиново-наслідкові зв'язки між подіями у творі.

2. Зв'язки з іншими художніми творами.

3. Загальне враження від вивченого твору.

Так окреслюється схема аналітико-синтетичної ро- боти вчителя й учнів над текстом художнього твору за подієвим її варіантом: *уринок* → *образ* → *ідея*. **Ключовими словами** аналізу є план твору, переказ прочитаного, зміст, порядок і значення подій у творі. Чільними складниками дидактичної мети в цьому ви- падку є встановлення читачами часових і причиново- наслідкових зв'язків між подіями у творі; інші часткові цілі — відтворення в уяві художніх картин з тексту, виділення епізодів твору, переказ прочитаного — є похідними, що не применшує їх ролі у розвитку в шко- лярів читацьких умінь цього типу. Характерними засо- бами подієвого аналізу художнього твору є план про- читаного, а також дослідницьке завдання: з'ясувати тенденційність порядку зображуваних у творі художніх картин. Логіка цієї роботи як над фрагментом твору, так і його текстом загалом та сама, як це помітно на прикладі вивчення прочитаних розділів повісті Я. Стельмаха [2—4].

Стійку технологічність алгоритму (який більше роз- рахований на вчителів) пом'якшує система побудова- них за ним загальних, типових для цього шляху аналізу навчальних завдань, де відтворені зміст і способи ос- новних розумових дій учнів. *Наприклад:*

1. Скажіть, що вам найбільше сподобалося в про- читаному творі (вразило, обурило, здивувало тощо).

2. Назвіть уривки з тексту, які особливо запам'ята- лись. Перекажіть (або зачитайте) їх.

3. Складіть план уривка, який найбільше привабив (або запам'ятався). Доберіть до нього влучну назву.

4. Поділіть текст твору на частини, визначте в ньо- му окремі епізоди. Доберіть до них заголовки.

5. Запишіть назви частин твору за їх порядком у тексті. (При потребі план твору можна зробити і склад- ним, розкривши детальніше у підпунктах зміст кожної його частини).

6. Перекажіть (усно, письмово, детально, вибірко- во, стисло) за планом прочитаний твір (або уривки з нього).

7. Скажіть, хто з персонажів (або інших образів) твору привернув вашу увагу найбільше. Чим саме? Розкажіть про них.

8. Визначте, в яких словах і виразах з тексту відчу- вається авторське ставлення до зображуваного. Яке воно?

9. Поміркуйте, до якої думки приводить автор пев- ним порядком подій, зображених у творі?

10. Пригадайте, які твори на подібну тему ви вже читали? До яких роздумів вони вас приводять?

11. Поясніть, яке у вас виникло ставлення до про- читаного.

Наступні — сьомий і дев'ятий розділи — учні опра- цюють удома. Для цього їм треба порадити прочитати текст у підручнику-хрестоматії до кінця (а бажаючі — й повість загалом). Учням варто порадити підготуватися переказувати випадки з полювання, про які розповідає Митько, помітити й пояснити засоби комічного в опи- ссах підготовки хлопців до ловів загадкового звіра, по- трапляння діда Трохима у пастку, "неслухняної" курки тощо. Шестикласники мають визначитися і щодо свого ставлення не лише до Митька та Сергія, а й до Василя, вказати на спільні риси хлопчаків: творчу уяву й фан- тазію, романтичне захоплення й замріяність, життєву активність і людяність.

Робота над повістю Я. Стельмаха "Митькозавр із Юрківки..." на **четвертому уроці** вбере у себе ключові питання попереднього обговорення раніше прочитаних розділів і включатиме нові елементи, що викличуть свіжі враження шестикласників від прочитаного. Головне, щоб вона носила переважно синтетичний характер і максимально відповідала сутності третьої стадії худож- нього сприймання (за О. Никифоровою), тобто мала підсумкове та особистісне значення для школярів.

Подаємо вузлові питання підсумкової бесіди за повістю Я. Стельмаха:

1. Чим привабливі твори, подібні до повісті "Мить- козавр із Юрківки..."? Назвіть їх. Поясніть свою зацікавленість.

2. Перекажіть (або зачитайте) уривки з прочитано- го, що найбільше захопили або розважили.

3. Зіставте авторські заголовки до розділів твору з власними. За якими з них вам простіше переказати весь текст?

4. Поясніть особливості сюжету повісті, визначте його основні частини.

5. Назвіть і схарактеризуйте головних героїв твору.

6. Чи можна до них віднести й образ Василя? Які риси вдачі звели їх біля лісового озера?

7. Яке ви помітили авторське ставлення до героїв? Хто з них найбільше відповідає задуму письменника?

8. Назвіть ознаки повісті в прочитаному творі Я. Стельмаха. Чи можна її вважати пригодницькою або гумористично-сатиричною?

9. Які з вивчених творів подібні до повісті "Митько- завр із Юрківки..."? Чим саме?

10. До яких почуттів і думок приводять такі твори? Поясніть їхнє значення.

На підсумковому уроці доречно провести й велику письмову роботу, яка потребує стислої, проте доказової відповіді на поставлене запитання:

1. Чи до вподоби вам захоплення Митька і Сергія?
2. Чи здогадався дід Трохим, хто зробив йому шкоду?
3. Чи подобаються вам витівки Василя?
4. За що друзі мають дякувати Василю?
5. Який епізод із твору є кульмінаційним?
6. Чому автор обрав саме Митькове ім'я для назви твору?
7. Чи можна назвати цю повість Я. Стельмаха пригодницькою?
8. Чи хотіли б ви улітку пожити в курені на березі лісового озера?

Ця робота може бути як за варіантами, так і за власним вибором учнів. Вона висвітлює учнівські враження від прочитаного і допомагає вчителю збагнути зрушення підлітків у літературному та особистісному плані. Звичайно, слід максимально використати й методичний матеріал підручника літератури, зокрема за

рубриками: "Подумаймо разом" та "Чи знаєте ви, що...". Однак у цій справі треба зважати на всю повноту педагогічних умов: особистість учителя, психологічний портрет класу, літературний розвиток учнів, місцевість, у якій вони проживають, друзі, які їм до вподоби, знання з ботаніки та зоології тощо. Важливо не забувати, що й уроки мистецтва слова проводяться за дидактичними законами і потребують уваги до власне навчального процесу, який має свої закономірності.

Література

1. Мовчан Р.В. Українська література: підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. — К.: Генеза, 2006. — 240 с.
2. Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: моногр. — К.: Ленвіт, 2004. — 304 с.
3. Ситченко А.Л., Огренич Н.М. Аналіз епічного твору в 5-у класі: посіб. для вчителів. — К.: Ленвіт, 2007. — 96 с.
4. Ситченко А.Л., Шуляр В.І., Гладішев В.В. Методика викладання літератури: термінологічний словник / За ред. проф. А.Л.Ситченка. — К.: Вид. Дім "Ін Юре", 2008. — 132 с.
5. Стельмах Л. Мій кіт за тобою скучив. — К.: Ярославів Вал, 2004. — 336 с.

"Хто сказав, що жити з головою і серцем легко?"

Урок за повістю А. Дімарова "Блакитна дитина"

Ірина Якобчук,

учитель вищої категорії

НВК "Гармонія"

Рівне

Тема. Морально-етична проблематика повісті А.Дімарова "Блакитна дитина", особливості композиції твору.

Мета: визначити особливості побудови повісті А.Дімарова "Блакитна дитина"; формувати вміння коментувати морально-етичні проблеми, порушені в творі; розвивати навички виразного читання та переказу, аналітичне і творче мислення; виховувати моральні якості та загальнолюдські почуття (любов, доброту, чуйність).

Тип уроку: комбінований.

Обладнання: картки із зазначеними цілями уроку, опорні схеми "Композиція твору", "Художній образ", фото, музичні записи, картки для гри "Лото", схематичне зображення блакитної дитини.

Хід уроку

I. Мотиваційний етап

Слово вчителя. Міст, місток, місточок, мостик, мостище... Так у нашій мові відображено явище, яке вже давно із предметів, необхідних для життя, перейшло в культурну площину. На фото зображено відомі мости світу. Який із них вражає найбільше?



Колись я чув казку про чарівний місточок.

Провисав він над безоднею, і по один бік жила

людина, а по другий було все, що потрібно їй для життя. Щодня переходила ту прірву людина. І жити б їй вічно, коли б місточок не вужчав з кожним днем.

Стурбована, щоразу набирала людина все більше припасів. Але чим важчою ставала її ноша, тим вужчим — місточок.

Я теж стою над таким урвищем, і по той бік — прожиті мною роки. І доки не щез місточок моєї пам'яті, буду ходити по ньому, хоча б він став такий вузький, як лезо ножа.

Коментарі учнів.

Творче спостереження.

Фото А.Дімарова.

Слова М.Слабошпицького: "Дімаров схожий на свої твори. А його твори — на нього. Справді рідкісне, гармонійне поєднання. Пощастило не тільки чоловікові, а й нам".

II. Цілевизначення і планування

Учні запропоновано картки цілей, з яких вони обирають і зазначають ті, що мають реалізувати впродовж уроку.

Учні мають дізнатися	Учні мають навчитися
— основні відомості про життя і творчість А.Дімарова;	— визначати риси автобіографічності твору;
— що називається тетралогією;	— виразно читати і переказувати найцікавіші епізоди повісті;
— особливості композиції повісті;	— коментувати морально-етичні проблеми людського співжиття, родинних стосунків, порушених у повісті;
— які риси характеру героя "диктують" його поведінку.	— простежувати іронічність повісті;
	— характеризувати образ головного героя.

Коментарі цілей.

Учитель узагальнює цілі, пропонує тему уроку: "Хто сказав, що жити з головою і серцем легко?"

Морально-етична проблематика повісті А.Дімарова "Блакитна дитина", особливості композиції твору.

Упродовж уроку крок за кроком ми маємо сформулювати речення, яке дасть відповідь на запитання теми уроку і підсумує проблематику повісті.

III. Опрацювання навчального матеріалу

Виразне читання першої частини в особах (автор, мати, син, бабуся). Від чийого імені ведеться розповідь?

Коли мій син приносить незадовільну оцінку, дружина запитує з трагедійними нотками в голосі:

— Це що?.. Що це таке?!

І тиче пальцем у сторінку щоденника, де стоїть "двійка" або навіть "трійка", схожа на злющого шершня: така ж маленька голівка, таке ж велике, хижо націлене черевце з гострим жалом на кінці. Тож дружина тиче пальцем у того шершня так, немов хоче зігнати його зі сторінки щоденника, і все допитується:

— Що це таке, я питаю?..

Син мій — ані слова у відповідь. Тільки палахкотять

відстовбурчені вуха. Чого вони в нього такі великі й червоні? Невже і в мене колись були отакі? Не добившись відповіді на перше питання, дружина переходить до іншого:



— Розкажуй, що ти там на коїв?

Цього разу голос у неї такий, наче вона запитує: кого там зарівав?

Обличчя сина приходиться у рух. Часто скліпують повіки, посмикуються щоки, розтуляються й затуляються губи, посіпується гостреньке підборіддя, а розвихрений непокірний "півник" на голові стирчить наївно й беззахисно.

— Ми, той... Я, той... Ну, бігали... — починає мій син видушувати із себе слова. — А тоді, той... каталися...

— На чому каталися?

Син мій здивовано дивиться на маму: як вона не розуміє найелементарніших речей! На чому ж іще можуть кататися порядні хлопці, як не один на одному.

— Далі! — суворо вимагає дружина, не без підстав підозрюючи, що це ще не все.

— Ну, той... Сів на Олеся, а він навіз мене...

— На що навіз?

— На той... На Параску Михайлівну...

— О Боже!..

— Вона, мамо, не впала! — додає швиденько син. — Тільки побігла...

— Ще б не побігти! Два отакі белбаси врізались у спину! Чи у тебе є що в голові?

Син цього не знає, тому й мовчить.

— А ти чого мовчиш? Поговори хоч ти з ним, бо він на мене уже й вухом не веде!

Це вже до мене.

Я швиденько гашу цікавий вогник у очах (мені страх хочеться довідатись, як швидко бігла Параска Михайлівна!) і, набравши якомога строгішого вигляду, кажу:

— Це — недобре! Це дуже, сину, недобре!

— Твій тато ніколи такого не робив! — вставляє дружина для зміцнення мого авторитету.

Син швидко зиркає на мене, і я читаю в його очах чи то здивування, чи то співчуття.

— Так, не робив, — видушую я із себе.

А бабуся, яка самовіддано любить онука, додає, зібравши обличчя в молитовні зморщечки:

— Твій татусь, коли був отаким, як ти, ніколи не балувався.

— І приносив додому відмінні оцінки! — додає дружина.

— Усі вчителі не могли ним нахвалитися...

— Бо він не був хуліганом!..

— Він спокійно сидів на уроках...

— І не завдавав учителям жодних прикроців...

Мій син усе нижче клонить голову. Блакитна дитина, викликана прямо з небес бабусяю та мамою, пурхає над моєю головою, вимахуючи сніжно-білими крильцями, сяє рожевими щічками і докірливо дивиться на забіяку повними всіх на світі чеснот голубими очима.

— Ну, йди, — зжалюється врешті над сином дружина.

— Йди і постарайся хоч трохи бути схожим на тата, коли він був отаким, як ти!

У бабусі, моєї старенької мами, при оцій фразі починають підозріло посіпуватися губи, а я опускаю очі: мені здається, що зараз у мене точнісінько такі вуха, як у сина, — ліхтарі ліхтарями.

Син, важко зітхнувши, йде роздягатися. Він уникає мене поглядом, і я його добре розумію. Адже коли б оця блакитна дитина залетіла багато-багато років тому в наш п'ятий "Б" клас, вона не вирвалася б звідти живцем. А якщо й вирвалася б, то з обдертими крилами. І найбільше отого блакитного пір'я, звичайно ж, лишилося б у моїх жменях!

Увесь той день, до пізньої ночі, не давала мені спокою ота блакитна дитина. І я врешті-решт зрозумів, що не спекаюся її, поки не розповім усієї правди.

Усієї до кінця.

Отже, про блакитну дитину.

— Обговорення прочитаного та формулювання речення послідовно

1 крок

Батько, беручи участь у вихованні сина,

2 крок

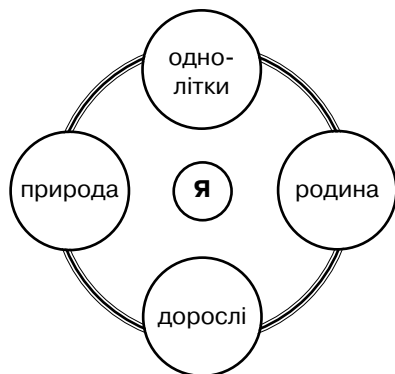
через спогади свого дитинства

Приєм "Вільний мікрофон"

А чи можете ви пригадати випадок із дитинства, який у майбутньому буде цікаво розповісти власним дітям?

Переказ розділу "М.В. Гоголь, вода і тополька" від 3-ої особи "Коли мій тато був маленьким..."

Переказ окремих уривків із інших частин, визначення "Кола проблем"



— "Які на смак жабенята" (я і дорослі, я й однолітки, я і природа);

— "Самостійний твір" (я і мама, я і брат);

— "Раки" (я і брат, я і мама, я і природа);

— "Художник" (я і дорослі).

Робота в парах. Узяти інтерв'ю у Толі. Зачитати, що сказав мамі Толя після історії з костюмом.

Слово вчителя. Проаналізувавши проблеми, ми можемо завершити речення.

3 крок усвідомлює, що нічого страшного в синових пригодах немає, бо

4 крок так діти пізнають світ, навчаються жити в ньому, а інколи вчать і дорослих.

Батько, беручи участь у вихованні сина, через спогади свого дитинства усвідомлює, що нічого страшного в синових пригодах немає, бо так діти пізнають світ, навчаються жити в ньому, а інколи вчать і дорослих.

Приєм "Якби автор на цьому не ставив крапку..."

(Версії учнів.)

Визначення особливостей композиції повісті.

Гра "Лото". На столі картки з визначеннями та термінами. Потрібно знайти відповідник.

Матеріал для "Лото": композиція, сюжет, сюжетні елементи (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка), позасюжетні елементи (епіграф, портрет, пейзаж, інтер'єр, ліричні відступи).

Завдання за варіантами

Знайти і зачитати:

1 в. — портрети;

2 в. — пейзажі;

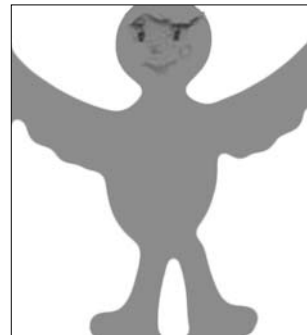
3 в. — інтер'єр;

4 в. — авторські відступи.

IV. Рефлексивно-оцінювальний етап

Аналіз пройдених кроків. Приєм "Усне малювання".

Якою ви уявляєте блакитну дитину?



Приєм "Продовж речення".

Я зрозумів, що блакитна дитина — це — ...

Аналіз роботи учнів на уроці.

Лист від А.Дімарова.

Переконаний: людину не праця створила, породив її сміх. Чи то від мавпи, яка першою з усіх мавп навчилася сміятися, пішов людський рід. Вона розсміялася вперше з якоїсь пригоди кумедної, карколомного випадку, або просто усміхнулася, прокинувшись, і весь світ для неї наче осяявся, всі незгоди та неприємності здалися такими дріб'язковими, що не варто було за них і вбиватися. "Та це ж прекрасно, — подумала мавпа, — зустрічати посмішкою кожен свій ранок, та це здорово вміти сміятися". І відтоді вона стала людиною. То зустрічайте кожен свій день усміхом, мої дорогенькі, смійтеся якомога частіше, ніщо так не скрашує наше з вами життя, як радісний усміх. Ніхто так не прихилить до вас першого стрічного, як приятний усміх, і ніщо так не обеззброює ворога, якщо замість страху ви починаєте із нього сміятися. Люди, які вміють щиро, всмак посміятися, менше хворіють і довше живуть.

V. Домашнє завдання

Підготуватися до характеристики образу Толі (за схемою, складання цитатного плану, за таблицею — на вибір учнів), за бажанням зобразити власне бачення блакитної дитини.

Вивчаємо казку Василя Симоненка "Подорож у країну Навпаки"

5 клас

Вікторія Трусова,

учитель української мови та літератури

Ташлицької ЗОШ I—III ступенів

Смілянського району

Черкаської області

Мета: продовжувати вчити школярів аналізувати художній твір; розвивати здібності учнів до словесної творчості, творчої мовленнєвої діяльності, критичне мислення, естетичні почуття; виховувати любов і повагу до рідних і близьких людей.

Епіграф: *Казки маленькі, а розуму в них багато.*
Прислів'я

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань

Учитель. На минулому уроці ми з вами знайомилися з приказками та прислів'ями.

Запитання:

— Що таке прислів'я? Наведіть приклади.

— Що таке приказка? Наведіть приклади.

Робота з епіграфом

Завдання. Прочитайте епіграф до уроку. Як ви розумієте це прислів'я? (*У казках втілена мудрість народу; казки мають повчальний характер.*)

Робота в парах

Об'єднайтеся у пари, виконайте наступні завдання:

I ряд. Поміркуйте, чого навчає нас казка Івана Франка "Фарбований лис"?

II ряд. Пригадайте, у чому для нас усіх може бути прикладом Хуха Моховинка із казки Василя Короліва Старого?

III ряд. Обговоріть, у чому полягає повчальний зміст казки В.Симоненка "Цар Плаксіє та Лоскотон"?

На роботу в парах відводиться 2—3 хвилини.

Учні демонструють результати своєї роботи.

Учитель. Отже, ваші відповіді доводять справедливості прислів'я "Казки маленькі, а розуму в них багато". А тепер у мене запитання для уважних учнів. Що об'єднує ті казки, про які ми щойно говорили? (*Це літературні казки.*)

II. Оголошення теми та завдань уроку

Сьогодні у нас є чудова можливість ще раз поринути у чарівний та мудрий світ сучасної літературної казки. Ми познайомимося з казкою В.Симоненка "Подорож у країну Навпаки".

На уроці разом із казковими героями Василя Симоненка здійсимо подорож у країну Навпаки, де станемо свідками багатьох незвичайних подій. Ми будемо багато фантазувати, обговорювати казкові пригоди хлопчиків, давати їм поради, допомагати.

Як відомо, казку "Подорож у країну Навпаки" Василь Симоненко написав для свого сина Лесика. Тож найголовніше наше завдання на уроці — з'ясувати, чого хотів навчити свого маленького сина і багатьох інших дітей Василь Симоненко, створюючи цю казку.

III. Вивчення нового матеріалу

"Коло вражень"

Учитель. Ви вдома прочитали казку В.Симоненка "Подорож у країну Навпаки". Розкажіть про свої враження від прочитаного. (Використовується метод "Мікрофон".)

Знайомство з головними героями казки

Учитель. Казка розпочинається зустріччю чотирьох засмучених друзів. Давайте прочитаємо в особах початок казки і з'ясуємо, в чому причини смутку хлопчиків.

Читаючи казку, потрібно передати настрій героїв голосом і мімікою.

Читання уривка в особах

Лесик, Толя й два Володі
Сумували на колоді.
Лесик скаржився: "Хлоп'ята,
Страх як тяжко жить мені —
Слухай маму, слухай тата,
Умивайся день при дні.
Ох, і тяжко жить мені!"
Толя теж сидить бідує,
Вилива жалі свої:
"Дуже Тоня вередує,
Розважай весь час її..."
А Володя скиглить:
"Тато змусив квіти поливати..."
І зітхає вся четвірка:
"Як нам тяжко,
Як нам гірко!"

Що саме засмучує хлопчиків? (*Те, що їм доводиться слухати батьків, допомагати їм по господарству, доглядати сестричку, вмиватися щодня.*)

Запитання особистісного характеру

"Коло відвертості"

— Хто з вас, як і Толя, має маленьких сестричку або братика? Розкажіть, як ви пікуєтесь про них.

— А хто допомагає батькам по господарству? Розкажіть, що саме входить у ваші обов'язки? Чи подобається вам працювати?

— Підніміть руку ті, хто хотів би разом із хлопцями, героями казки, вирушити у країну, в якій "кожен робить, що хоче..."

Ігрова ситуація

Учитель. Що ж, давайте попросимо химерного бородатого чоловічка, щоб він відніс і нас разом із Лесиком, Толею і двома Володами у країну Навпаки. Пропоную підготуватися до перенесення в казкову країну. Заплющіть усі очі. Тримайтеся міцно. Вирушаємо.

Учитель читає (на тлі веселої музики):

Поможу я вам охоче, —
Каже власник бороди,
— Ви на мить заплющіть очі —

Я відправлю всіх туди".
Тільки так усі зробили,
Всіх як вітром підхопило,
Закрутило, завертіло,
Заревло і загуло
Й над степами,
Над лісами
Аж під небом понесло!
Як розплющили всі очі,
Закричали:
"Тру-лю-лю!
Я роблю тепер, що схочу,
Що захочу, те й роблю!
Ми потрапили-таки
У країну Навпаки!"

Учитель. Ось ми разом із хлопчиками в країні Навпаки. Розплющіть очі і включіть уяву, щоб "побачити" казкову країну.

Читання "ланцюжком" (на тлі веселої музики)

Ну, а цей чудесний край
Для малечі просто рай:
Там в річках тече чорнило,
Там ніхто й не чув про мило!
Всі замурзані по вуха,
Галасують всі щодуху,
Оком чують, вухом бачать,
Догори ногами скачуть.
Сажотруси хати білять,
Землеміри небо ділять,
Косарі дерева косять,
Язиками дрова носять.
Взявши торби, малюки
Ходять в небо по зірки.
Наберуть їх повні жмені,
Ще й напхають у кишені
І додолу з неба — скік! —
Хто на скирту, хто на тік.
Лесик, Толя, два Володі,
Як малі телята в шкоді,
Цілий день брикали, грались,
Реготали і качались,
То з якимись хлопчачками
Воювали галушками,
То в густих чагарниках
Танцювали на руках.
І кричали: "Тру-лю-лю!
Що захочу, те й роблю!"
Потім, стомлені й щасливі,
Спали, висячи на сливі.
Одіспавшись, ласуни
Рвали з дуба кавуни
І з кущів серед левад
Смакували шоколад.

"Коло вражень"

— Чи сподобалася вам така країна Навпаки?
— Що вас найбільше в ній вразило? Що найбільше сподобалось?
— Хто хотів би жити у такій країні? Чому?

Складання творчої розповіді-фантазії

Робота в парах

Учитель. Складіть маленьку розповідь-фантазію про те, що ви "побачили" (уявили) незвичайного у країні Навпаки. Наприклад, я уявила, що в країні Навпаки деякі дерева ростуть корінням угору. Коріння таке велике і переплутане, що здалеку здається, що то величезна голова злого чаклуна з волоссям, що стало

дибки. Кожен, хто торкнеться цього "волосся", перетворюється на лісову тварину. Я бачила, як один хлопчик перетворився на їжака, а інший — на бегемота.

Розповіді-фантазії школярів

Учитель. Країна, яку ви доповнили своїми фантазіями, здається мені дуже цікавою. Але, як виявилось, у цій країні жити небезпечно. Пригадайте і розкажіть, як Лесик, Толя і два Володі потрапили у полон до царя Великого Невмиваки.

Переказ епізоду "Вояки захоплюють хлопчиків".

Учитель. А ось і Великий Невмивака. Давайте послухаємо, як він погрожує нашим героям.

Учень—"Великий Невмивака" — у відповідному костюмі читає напам'ять:

"Що це в біса за прояви?
В них праворуч руки праві?!
Чом вони очима бачать?
Що це, слуги мої, значить?
Треба їх обмити чорнилом,
Бо від них одгонить милом.
Потім всім їм для науки
Треба викрутити руки,
Ще й відтяти треба вуха
Та навчить очима слухать.
Лиш тоді ці диваки
Зможуть жити в Навпаки.
А тепер цих недотеп
Замуруйте в темний склеп!"

Учитель.

Так, зіпершись на ломаку,
Гаркнув грізний Невмивака,
І дітей всіх чотирьох
Слуги кинули у льох.

Запитання.

— Чи страшно було хлопчикам у льосі? Що їх лякало?

— Яким дивним способом хлопчикам вдалося звільнитися із страшної темниці? (*Їхні сльози розмочили стіни і двері, зроблені з цукру.*)

Творче завдання. Подумайте і запропонуйте свій казковий спосіб звільнення хлопчиків, можливо, за допомогою чарівних предметів.

Учитель. І ось не без вашої допомоги

*"...щаслива дівтора
З криком радісним "ура!"
Задала стрімкого дьору
Од царя страшного з двору".*

"Майстерня художника". Робота в групах

А тепер уявіть, що ви всі художники і ми знаходимося у мистецькій майстерні. Ви отримали замовлення намалювати ілюстрації до нового видання казки "Подорож у країну Навпаки".

Завдання. Об'єднайтеся в групи, продумайте ескізи до малюнків, які ілюструють останні події казки. Ви маєте без фарб, за допомогою слів описати малюнки так, щоб ми уявили ті картини, які зображуєте.

Учитель розподіляє картини між парами: переслідування хлопчиків вояками на свинях; галявинка веселих і безтурботних квітів; Кущовик Червоний Глід готується до атаки вояків; безславне припинення атаки вояків — роздає тексти відповідних уривків.

"Словесне малювання". Учні описують малюнки-ілюстрації до запропонованих фрагментів казки.

Переслідування хлопчиків вояками на свинях

А вояки в штанях синіх
Мчали назирці на свинях
І кричали, й докоряли,
Й помідорами стріляли.
Ось-ось-ось були б спіймали,
Але свині раптом стали
Й повернули до лози
Смакувати гарбузи.
Як вояки не галділи,
Свині й слухать не хотіли —
Тільки рохкали й хрумтіли,
Гарбузи все їли, їли.
А наївшись, як одна,
Всі чкурнули до багна.
Тож вояки всі чимдуж
Мчали слідом до калюж
Та благали: "Любі паці,
Вже пора ставать до праці!"
Свині добре все це чули,
Та й бровою не моргнули
І пролежали в багні
Дві секунди ще й два дні.

Перелякані хлопчики на галявинці веселих квітів

Квіти бавились рум'яні —
Грали в гилки, в коперка,
Танцювали гопака.
Як побачили малих,
Прудко кинулись до них,
Застрибали, заскакали,
У листочки заплескали:
"Йдіть до нас! До нас у коло —
Потанцюєм, як ніколи!"
Квіти діток гратись кличуть,
А вони стоять кигичуть:
"Там вояки в штанях синіх
Доганяють нас па свинях.
Хочуть ці лукаві круки
Повикручувать нам руки.
Ой! Ой! Ой! Де наші мами,
Що без них тут буде з нами?"

Кущовик Червоний Глід готується до атаки вояків

Тут до них підскочив дід
Кущовик Червоний Глід:
"Не сумуйте, не кричіте,
Я поляну оточу,
І свиней топтати квіти відучу!"
Глід, Шипшина й Терен дикий
Вмить без галасу і крику
Всю поляну оточили,
Нашорошили голки
Й заганяли їх щосили
Свиням в ноги і боки.

Безславне припинення атаки вояків.

І воякам шматували
Пишний одяг і тіла —
Впало ранених чимало,
Кров з них ріками текла.
Вже вояки як не брались,
Тільки геть пообдирались —
В колючках, усі в крові
Повтікали ледь живі.

Учитель. Ви всі гарно впоралися з завданням. Ваші малюнки дуже цікаві і яскраві. А ще ви майстерно поєднали у своїх ілюстраціях комічне і трагічне. Це, дійсно, дуже страшно, коли маленькі діти опиняються в такій жажливій ситуації без дорослих рідних людей. Давайте прочитаємо, у якому стані опинилися герої.

Рекомендація: під час читання голосом і мімікою передати емоційний стан Невмиваки та хлопчиків.

Читання учнем фрагмента

Розізлився Невмивака,
Що зірвалася атака,
І звелів поставити, клятий,
Круг поляни вартових,
Щоб зухвальців упіймати —
Хай чи мертвих, чи живих!
Він сказав:
"Дітей схопіть
І в чорнилі утопіть!"
І вояки в штанях синіх
Сновигали скрізь на свинях,
Доглядали, щоб малечі
Не було шляхів до втечі.
Ну, а діти, бідні діти,
Стали худнути, марніти,
Стала їх бороти втома,
Закортіло всім додому.
І зітхала вся четвірка:
"Як нам тяжко!
Як нам гірко!"

Учитель. Ось як нестерпно тяжко стало хлопчикам у країні Навпаки. Як їм хотілося повернутися додому, до своїх рідних! Давайте уявимо, які записки могли написати хлопчики своїм батькам.

Письмова творча робота "Складаємо записки батькам від імені хлопчиків"

Учитель. Ця казка має щасливий кінець. Перед ними знову з'явився бородань малий, який повернув хлопчиків додому.

Давайте і ми швиденько закінчимо свою небезпечну подорож у країну Навпаки. Тож сідайте зручніше, заплющіть очі, ми вирушаємо разом із хлопчиками додому!

Учитель (на тлі веселої мелодії).

Тільки всі отак зробили,
Всіх як вітром підхопило,
Закрутило, завертіло,
Заревло і загуло
Й над степами,
Над ярами
Попід небом понесло!
Як розплющили всі очі,
Гульк — уже в своїм дворі!
Їх стрічають, обнімають
І бабусі, й матері,
І кричать мандрівники:
— Нас тепер ніяким дивом —
Навіть бубликом красивим!
Не заманите ввіки
У країну Навпаки!

IV. Підсумок уроку

Запитання

— Пригадайте, що засмучувало хлопчиків на початку казки?

— Як ви гадаєте, чи змінилося ставлення дітей до рідних, до своїх обов'язків?

Прогнозування. Складіть маленьку розповідь від імені Лесика і Толі про їхнє життя після повернення додому з країни Навпаки.

Учитель. "Казки маленькі, а розуму в них багато", — говорить прислів'я. Давайте повернемося до того запитання, з якого ми розпочинали з вами знайомство з казкою.

Рефлексія — вправа "Мікрофон"

Запитання.

— Чого хотів навчити цією казкою сина Лесика і багатьох інших дітей Василь Симоненко?

— Які поради ви хотіли б дати хлопчикам?

V. Домашнє завдання

Намалювати ілюстрації до твору, зробити до них підписи. Написати лист другові, у якому порадити прочитати казку В.Симоненка "Подорож у країну Навпаки".



Сергій Жадан: критична маса естетичних альтернатив

Ярослав Голобородько,

доктор філологічних наук, професор

Херсон

Це, безперечно, гарна ознака, і це, беззаперечно, цивілізована ознака, що коли, прикладом, одним видом чи на одному диханні називаєш: "Депеш Мод", "Anarchy in the UKR", "Гімн демократичної молоді", а пам'ять, неначе добрий старий комп'ютер, що давно тобі служить і тому не змінюєш його ставший антикварним монітор (разом із старомодним системним блоком і архаїчної форми клавіатурою), викидає тобі файл, у назві якого позначено — "Сергій Жадан. Тексти початку двадцять першого століття". Це, безумовно, означає, що література після її фактичного витіснення на маргінеси (або й за маргінеси) соціумного буття знову стає асоціативною, персоніфікованою, затребованою. Вона знову стає викликом соціуму й кличе його до себе. І він з інстинктом здорового й повнокровного самця відгукується на її поклик.

Промоутерська місія Сергія Жадана, а також й інших нині іміджевих українських письменників, якраз і скерована передовсім на те, щоби повернути книжці ознаки соціокультурного, соціодуховного й узагалі соціоявища, із яким її (книжку) за аморфно-інерційно-невизначні дев'яності роки встигли розлучити.

Художні тексти, як і в радянські часи формату 60-х—80-х (інтелектуальна інтерпретація радянської доби не передбачає одновимірність і виключно чорно-білу оптику, яка, власне, є формою тієї ж таки одновимірності), знову стають, нехай і на кількатижневий, відверто тимчасовий термін, подіями. Про них починають не тільки говорити, писати, полемізувати. При цьому їх ще й читають, і не лише ті, хто причетний до літератури або фахово переймається нею.

Художніми текстами починає Neubуденно цікавитися молодь. І це, поза всякими сумнівами, є одним з найпривабливіших і найдостойніших критеріїв. Позаяк література все настійливіше ретранслює свідомісні засади, аксіологію і духовний етикет молоді. І це абсолютно закономірно, бо інакше навряд чи могло бути: найновіші українські тексти — це (ще не зазвичай, так було б передчасно стверджувати, але усе ж таки) нерідко ніша молодих. Таких як Андрій Бондар, Анатолій Дністровий, Сергій Жадан.

Їхня поезія і проза пройнята віталізмом сучасності, наснажена стереофонічними життєвими струменями, уяскравлена багатогранними мовленнєвими потоками. Їхні проза і поезія дозволяють болючіше відчутти і проникливіше вжитися у психоментальність нинішньої доби, коли на румовищах старої естетики концептуально й текстово постає нова, у якій недоцільно проводити межу між фактом і уявою, скопійованою і нафантазованою дійсністю, правдоподібним і гіпотетичним вимірами. Їхня нова естетика ґрунтується не на діагностуванні, що із зображеного було чи могло бути, а на переживанні того, що відбувалося в закапелках душі, підсвідомості, психіки як автора, так і його героїв.

А те, що ж там таки відбувалося, і є найважливішим сенсом мистецтва в естетиці молодих.

"Депеш Мод" Сергія Жадана (Харків: "Фоліо", 2004) — річ психоделічна, психоментальна й місцями

психологічна, що заповнена епізодами з життя-буття молоді початку 90-х. Вона розгонисто виписана критичизмом і багатотональною іронією, що слугують запрошенням не забувати про ці аксесуари Жаданових текстів і в процесі їхньої аналітики. Жадан-критик та іроніст навряд чи припускає некритичність (і тим паче неіронічність) свого сприйняття.

"Депеш Мод" є спробою новохудожніх пошуків у тому просторі, що його українська література ще ретельно не опрацьовувала. Це, безперечно, один із напрямів-варіантів експериментальної прози, в якій робиться спроба зазирнути за лаштунки узвичаєного (художнього слова, тону, естетичного мислення). Це промовисте й гучне відкорковування тематичних ракурсів, ніш, аспектів, що вони в українській свідомісній культурі фактично належали до категорії "позахудожніх".

Текст "Anarchy in the UKR" (Харків: Фоліо, 2005) зберігає чимало рис, що споріднюють його із "Депеш Модом". Насамперед це спостерігається на композиційному рівні, де знову застосовується принцип структурної вивірності, збалансованості й навіть навмисної "правильності".

Для більшої об'єктивізації композиційних вражень я звернувся до збірки "Гімн демократичної молоді", де теж знайшов класичний вияв структурно-побудовчої симетрії, яку влаштовує знову ж таки парне число розділів — цього разу шість. Натура Сергія Жадана, схоже, інстинктивно шукає гармонії у доквіллі власних устремлень та переживань, і чим активніше не знаходить її, тим відчайдушніше сподівається таки цієї гармонії досягти. Хоча б у загальнокомпозиційній сфері своїх книжок.

"Anarchy in the UKR" складається із чотирьох частин, до кожної з яких увійшли чітко віддозовані десять (не більше й не менше) компактних розділів, що фактично становлять собою новелки, або арабески, або фрески.

Частини названі переважно по-Жаданівськи — образно, експресивно, з тяжінням до парадоксальності: "Кольору чорної жіночої білизни" (перша), "Червоний даун таун" (друга), "Жити швидко, померти молодим" (четверта). Лише ім'я третьої частини випадає із цього ряду, відзначаючись аскетичним констатуванням — "Мої вісімдесяті". Арабески (фрески, новелки) — це зазвичай автономні мікрофабули зі своїми персонажами, зоровими ракурсами, асоціативно-рефлексійним топом. Фрески (новелки, арабески), незважаючи на всю свою стильову й свідомісну розкутість, доволі струнко підпорядковані, як менші військові одиниці більшим, власним частинам, які, в свою чергу, між собою не надто відчутно пов'язані, як кантони у Швейцарії.

Як і "Депеш Мод", "Anarchy in the UKR" щедро обставлений "промузичним" саундом. Це помітно вже на рівні новелок чи, радше, їхніх назв, що вони (і назви, і самі новелки) тією чи іншою гранню, прозоро чи опосередковано дотичні до музичного простору. Досить згадати "Реальну біографію Кобзона", "Лівий марш" ("Кольору чорної жіночої білизни"), "Роллінг стоунз для

бідних" ("Червоний даун таун"). А заключна частина взагалі має своїм підзаголовком "десять треків, які я хотів би почути на власних поминках", утворена з імен виконавців груп та назв їхніх композицій і заряджена навколomuзичними, відмузичними і постмузичними медіаціями ("Жити швидко, померти молодим").

Власне, Сергій Жадан і прагнув кожною арабескою/ новелкою/ фрескою досягти ефекту, що його породжує прослуховування треку, диску, музичного автомату. Власне, його книжка і складається з численних синглів, у яких усі вокальні партії виконує одна дійова особа — авторська свідомість, явлена у підкреслено суб'єктивній іпостасі "я"-оповідача. Власне, й сам Жадан приміряє щодо себе імідж літературного ді-джея, який змінює/ варіює/ компанує стильові ритми, виставляючи різноманітний і "ходовий" асортимент текстового мелосу — від прози в стилі реп до прози в стилі соул, а також геві й блек метал.

Не варто нехтувати і тією обставиною, що текст під назвою "Anarchy in the UKR" має підкреслено музичне облямування: йому передують рядки-епіграф із композиції "Anarchy In The UK" культової у 70-ті роки панк-групи "Sex Pistols", а ставить останню крапку в ньому фреска з відродженням епіграфом — "Sex Pistols. Anarchy In The UK". Музичні факти чи, точніше, факти музичного життя, як і спровоковані музикою психологічні реалії, стають чинниками текстових реалій. Стають, власне, самим текстом, самою текст-групою, що веде себе розкуто й експансивно, брутально й екзальтовано, впадаючи інколи у депресивно-філософський мінор, інакше кажучи, веде себе, мов музиканти на сцені.

У музичних імпульсів "Anarchy in the UKR" є ще один аспект, причому з неприхованою "пролітературною" генезою. Цей текст за своїми внутрішніми посилками — тональністю слова, структурою фрази, темпом нарративу — є напрочуд ритмічним, немовби виписаним за канонами поетичної фонічності й енергетичності. Верлібровий стрижень відчутно у структурі-композиції багатьох новелок, а сам текст постає дуже великим, пролонгованим верлібром, не виключно, одним із найбільших в українській літературі.

Персонаж-оповідач у "Anarchy in the UKR" цілковито відповідає основним заповітам анархізму як способу життя й мислення, являючись в іпостасі анархоінтуїтивіста, чи, вірогідніше, інтуїтивного анархіста, який приховує власні схильності і тяжіння до рефлексування дещо спрощеним стилем думання й лексичного самовираження. І текст від цього приховування суттєво не програє, позаяк давно помічено, що наголошення на інтелектуальних конструктах може позбавити його художньою аурі. Інакше кажучи, більшість інтелектуальних текстів не переобтяжує себе акцентованою інтелектуальністю.

В героєві-нараторові нуртує протестантський пафос, що надихає його до новітнього нонконформізму у вигляді свідомого маніфестування симпатій до того, чому нині на офіційному та загальноінтелектуальному рівнях в українському соціумі симпатизувати не прийнято, — до епохи і цінностей недавнього радянського минулого, що його він сприймає як частку свого життя-буття, сповненого по-справжньому значущих і переважно добрих вражень.

У арабесці **"Реальна біографія Кобзона"** оповідач виставляє для прилюдної демонстрації свої уподобання, ностальгійно пригадуючи "запах здорового радянського дитинства, дощ, який почався і супроводжував нас до самого дому, всю цю подорож у межах одного дощу, у межах однієї країни, ми були вдома, кубок був у шахтаря, все складалось якнайліпшим чином" ("Кольору чорної жіночої білизни"). Втім, пе-

ребільшувати значення цієї та інших аналогічних реприз не обов'язково: Жадан і його персонаж-наратор уміло приятелюють з епатажністю і вдало вибирають соціодуховний момент, коли бажано (або не зайве) проепатувати соціум як контекст, тому що текст усе ж таки створюється за їхньої участі. Й подивитися по цьому — чи "поведеться" він (соціум) на епатаж чи ні, позаяк такі прийоми стають найканоннішим канонем нинішньої літературної поведінки.

У свідомості оповідача б'ється-пульсує потреба знати й відчувати дух маргіналів та їхнього маргінального існування, що також оцінюється в "Anarchy in the UKR" як форма неонконформізму. А в окремих епізодах-вчинках, фрагментах власного життя та їхнього відрефлексовування герой-наратор і сам притворюється на стовідсоткового маргінала, який потерпає і карається від того, що змушений виходити за межі маргінального простору. Причому ментально й поведінково йому близькі різні іміджі маргіналів — гіпі, рокерів, панків, гард-рокерів, металістів. У кожному з цих напрямів він убачає своє, зрозуміле, пережите, споріднене. Те, що він зараховує до маргінального, є у його смисловій транскрипції внутрішньо живим, не штучним, не надуманим, сповненим природної соковитості, виразності, стильності.

У персонажеві-оповідачеві живе достеменно (взірцево, еталонно) анархічна віра у те, що єдиним у житті, що насправді чогось варте, є свобода — беззастережна і ніким не регульована, без винятків і без альтернатив, а разом із нею і метафоричне усвідомлення того, що "на цій вулиці, як і на будь-якій іншій, просто немає незволених місць" ("Жити швидко, померти молодим"). Герой не лише декларує відсутність "недозволених місць", а й поводить так, що саме по собі виникає переконання у тому, що вони насправді відсутні.

У його душі-свідомості стійко тримається імунітет від надпрагматичності сучасної цивілізації, який час від часу спричиняється до типово анархічних вибухів-протестів на знак незгоди з нинішньої комерц-капітал-духовністю, з чинними порядками й політстандартами, як-от у новелці "Лівий марш", де містяться заклики на кшталт "не підключайся до мережі, не ходи на вибори, не підтримуй демократію, не відвідуй мітинги, не вступай до партій, не продавай свій голос соціал-демократам, не встрявай у дискусії про парламент, не говори про президента — мій президент..." ("Кольору чорної жіночої білизни"). Незалежність, за цінностями героя-оповідача, — це непідвладність, себто (майже за Кропоткіним) спроможність й уміння не бути під тим, що величає себе владою і за своєю сутністю прагне здійснювати контроль за тим, кого називає електоратом.

Власне ставлення до аксіології та моральних імперативів сьогодення герой-оповідач "Anarchy in the UKR" позиціонує тим, що опозиціонує себе щодо нього. У ментальності Жаданового персонажа є те, що колись охрестили б "революційним пориванням". Проте він за природою не революціонер, хоча й не проти асоціюватися з анархокультурою. Герой Жадана радше експресіонер, позаяк майже незмінно генерує і продукує експресивні за своєю семантикою форми світовідчуття. Та і його мовна свідомість теж насичена/ перенасичена/ гіпернасичена експресивно замішаними (згущеними, сконденсованими, пролонгованими) фарбами, що вони майже в буквальному сенсі вилляються у зізнання, тиради, філіппіки, а також колоритно викладені від першої особи сцени.

"Anarchy in the UKR" — це те, що може бути представлено як "проза у собі", оскільки вона рухається-розвивається із самого нутра героя-оповідача, який із приреченою ретельністю прислухається, як проарти-

кульовано у фресці "Випадки травматизму на залізниці", що слугує перепусткою в цей текст, "до власних химер, до своїх внутрішніх голосів", вдивляється в усіх власних "демонів, котрі й без того вилітають щонаочі з ... легень, як поштові голуби з кліток, лише їм відомими маршрутами" ("Кольору чорної жіночої білизни"), стан їй образний зір якого, наче в наркомана, що він давно підсів "на голку", залежить від цього вслухання і вдивляння.

Феєричний орнамент "Депеш Моду" в тексті "Anarchy in the UKR" тьмяніє, розріджується, блискавки вибуховості чергуються з ностальгійно медитативним синтаксисом почуттів, настроєва гама зазнає радикальних амплітуд — від динамічного обсцену до лейтмотивного і симптоматичного прикметника "печальний", різко проступає текстова астенія, що надає ключовому для концепції поняття "anarchy" ознак цілком лабільної величини. І виходить, що не така вже "anarchy" там же само — "in the UKR".

Цей текст від Сергія Жадана, зберігаючи профіль і анфас суто Жаданової стилістики, виявляє несподівану, на перший погляд, дотичність до зорової культури Тараса Прохаська. У задумі, композиціонуванні й мовно-ментальному розгортанні "Anarchy in the UKR" Жадан відштовхується від таких категорій, як пам'яті і пам'ятання, вустами свого героя у новелці "Собака старість вітчизняного автостою" виокремлюючи специфіку існування цих категорій у своїх образно-знакових реаліях: "Натомість, зупинившись, я міг би помітити, що обживання простору, обживання пам'яті, з цим простором пов'язаної, є заняттям набагато цікавішим і захоплюючим, аніж механічне нарощування цієї пам'яті" ("Кольору чорної жіночої білизни"). І тому цей текст асоціюється із палімпсестами спогадів, що виникли на ґрунті зовнішніх і внутрішніх подорожей, а точніше — зовнішньо-внутрішніх подорожей, позаяк усе так зване зовнішнє є лише формою переживання внутрішнього.

І ще він провокує звернення, хоча б на рівні паралелей і проєкцій, до романів Андруховича "Дванадцять обручів" і Винничука "Весняні ігри в осінніх садах", оскільки в усіх цих трьох прозових текстах (у Прохаськовій прозі ця риса теж, до речі, наявна) звучить мотив на ім'я Танатос. У Жадана цьому мотиву-імені відведено окрему новелу — "Станція метро смерть" ("Червоний даун таун"), що не виглядає у семантичному аспекті надто глибокою й інтелектуально рельєфною, проте (не варто забувати: "Anarchy in the UKR" — це проза поета) увібрала в себе якості, якими виділяється переважно більшість новелок/ арабесок/ фресок, — настроєвність, медитативність і віртуальне домислення вихідних ситуацій. У сприйнятті "світу мертвих" Жадан особливо близький до Андруховича, який також перехрещує його із світом живих, підкреслюючи присутність постійних "каналів", що сполучують і зрощують ці два світи, знімаючи ефект їхньої зовнішньої опозиційності.

Текст під назвою "Anarchy in the UKR" відбруньковує промовисту прикмету, що може обернутися в тенденцію. Йдеться про те, що його персонажі починають не тільки — підігравати самим собі, а й грати — у самих себе. Симптоми такої їхньої поведінки даються взнаки вже у "Депеш Моді", але виразно це заявило про себе в "анархо-українському" текстовому просторі, де чи не найхарактернішим виявом цієї гри стала присутність біля героя-оповідача незмінної "водяри", який без неї не відчуває, не медитує і яка просто-таки забезпечує та уможлиблює його повноцінне існування.

Про стилістику гри не можна не говорити тим паче, що персонаж, від імені якого йде виклад подій, рефлексій, сцен, асоціацій, з абсолютною ясністю і не мо-

дерною однозначністю усвідомлює себе актором життя-театру, в якому доводиться стикатися з "великою кількістю нових персонажів".

Тип і типаж "не негативного", а радше навіть "позитивного героя", який не може жити без "водяри" й узагалі акцентуований алкогольничкою атрибутикою/ символікою/ харизмою, давно відпрацьовано художньою свідомістю (передусім — західною, та й українська додала кілька своїх штрихів, як, прикладом, Андрухович у "Дванадцяти обручах" і "Піснях для мертвого півня") й так само давно потрапив до клондайку кітчевих атрибутів, місце якого, неначе реквізиту, що вийшов з ужитку, в музеї старомодних речей, образів, масок.

Проте Жадан на це відверто не зважає, і його персонаж-оповідач у "Anarchy in the UKR" із романтичним натхненням наполягає на своєму багаторічному досвіді алкогольничої комунікації та незрадливо присутністю біля себе тих атрибутів-аксесуарів, що дають йому всі підстави із незначними текстовими перервами говорити у стилі "ось і ми сидимо й п'ємо до ночі", "так що лишасться пити далі", "потім ми швидко все випили й полізли у воду", "це був останній вечір у Нью-Йорку і ми всі тоді сильно перепили", "через знайомих гопників я брав спирт", "я їм вкотре заплатив і отримав три літрові пляшки чистого спирту роля за смішними розцінками". Герой-оповідач із такою вивіреністю й акуратністю нагадує про ці умови й контекст свого існування, що це починає відлунювати ритуальністю, яка, у свою чергу, завжди потрактовувалась як форма поведінкової гри. Для Жаданового героя — гри у себе ж самого.

Хоча допустимо, що висновок може не обмежитися узагальненням у вимірі персонажного формату і сягнути межі літературних та екстралітературних чинників-клавів, сенс яких у тому, що Сергій Жадан починає грати — в Сергія Жадана. Такі випадки нерідко мали і мають місце у художньому, ширше — мистецькому просторі. Взяти хоча б ще один зовсім недавній приклад — Юрія Винничука з його романом "Весняні ігри в осінніх садах", у якому це робиться з декларативною концептуальністю й артистичністю.

Збірка, що має своєю назвою "Гімн демократичної молоді" (Харків: Фоліо, 2006), продовжує прозовий курс, витриманий у "Депеш Моді" й "Anarchy in the UKR" і який зводиться до втілення надзвичайно оригінального проекту — переписування літератури. Не літературного процесу, а саме літератури, у формі, зрозуміла річ, літератури української. Безумовно, не варто думати, що Сергій Жадан крізь призматику сучасних цінностей переписує, скажімо, Павла Тичину чи Володимира Сосюру або ще когось зі старих-нових класиків ХХ, а то й ХІХ століття.

Йдеться про інший смисловий наголос у понятті "переписування". Жадан переписує українську літературу в тому сенсі, що пише так, як її представники писали б у тому випадку, якби літературний розвій пішов в іншому напрямку. "Гімном демократичної молоді", як і "Anarchy in the UKR", і "Депеш Модом", він пропонує таку художню ментальність, аксіологію, перспективу, з якими у попередні періоди українська література була практично не знайома. Ця естетична інтенціональність досить чітко оприявила себе ще в тексті "Anarchy in the UKR", де герой-оповідач, відштовхуючись від постаті й мемуарів Сосюри, виставляє один із своїх козирів: "Біда цієї літератури в тому, як на мене, що біографії кращих її письменників значно цікавіші за їхні твори..." (фреска "Поганий Сосюра").

Збіркою "Гімн демократичної молоді" Жадан продовжує нагнітати критичну масу естетичних альтернатив, що врешті має привести, як сказали б раніше, до "незворотніх змін" у художній свідомості й засвідчити

новий стиль української літератури, що орієнтується на повне, абсолютне видалення кордонів між суб'єктивною (віртуальною) та соціумною (об'єктивною) реальностями, на розуміння того, що художній текст є такою ж самою умовністю, як і те, що називають зовнішньою дійсністю, або такою ж реальністю, як і ця дійсність, і що в цьому сенсі вони (себто текст і дійсність) виступають рівнозначними, паритетними величинами.

До "Гімну демократичної молоді" увійшли оповідання-розділи "Власник найкращого клубу для геїв", "Балада про Біла і Моніку", "Сорок вагонів узбецьких наркотиків", "Особливості контрабанди внутрішніх органів", "Хай священик договорить, все найсмішніше там у кінці" та "Металіст" лише для білих", специфіка яких у тому, що їхні назви мають доволі умовне й приблизне відношення до їхніх текстових реалій, себто ці оповідання могли би мати дещо, частково або й зовсім інші назви, і нічого б у сприйнятті цих текстів не змінилося.

Це також, до речі, один з естетичних прийомів Сергія Жадана, який прекрасно усвідомлює, що українська література трималася й продовжує триматися на десятилітніх і столітніх стереотипах, і що давно настав час їх зруйнувати та відкинути, як архаїчні й бруральні кайдани. Та і самі тексти, що склали збірку, асоціюються з процесом розхитування, розпилювання, зрубування стереотипових засад, що споконвічно застосовуються в літературі й літдіяльності.

Оповіданням, що сформували "Гімн демократичної молоді", властиві цікаві рішення у сфері текстової організації. Вони у буквальному сенсі змонтовані з фрагментів, що можуть бути і пов'язаними, і майже не пов'язаними між собою та становити як текстову цілісність, так і текстову федеративність аж до появи префікса "кон".

В усіх оповіданнях Сергій Жадан відмовився від поняття й наявності абзацу, як у значенні "відступ управо на початку першого рядка для відокремлення однієї частини тексту від іншої", так й у значенні "частина тексту між двома такими відступами" ("Великий тлумачний словник сучасної української мови, Київ; Ірпінь, 2003). Навіть діалоги у фрагментах він подає, як б сказав, конгломеративно — суцільно, без структурного виокремлення, в єдиному текстовому потоці-річищі ("Власник найкращого клубу для геїв", "Сорок вагонів узбецьких наркотиків").

А в оповіданні "Металіст" лише для білих" є ще одна стильна структурно-побудовча "фішка", сутність якої у тому, що низка фрагментів, яка передєє історії, позначеній фразою-початком "Була у мене подружка, артистка цирку...", поєднується між собою у доволі нетиповий, більше того, рідкісний синтаксично-смісловий спосіб: після текстового періоду, що завершується традиційною крапкою, наступний відкривається нетрадиційно — малою літерою; і навпаки, після фрагменту, який не підсумовується розділовим знаком, іде фрагмент, що розпочинається з великої літери.

Як ще раз потверджує актуальна українська поезія, проза, есеїстика, драматургія, усі норми/ закони/ канони є умовними, особливо й насамперед у літературі, передовсім найновітнішій. Також усі канони нагадують, що за власною природою вони провокативні, позаяк рано чи пізно передбачають своє подолання. Інакше кажучи, спочатку ті, хто дотичні до ніші літератури, вчать писати тексти, а згодом намагаються забути, як прийнято їх писати. І це теж є безперечним складником і чинником мистецтва. Й, між іншим, не тільки сучасного.

У "Гімні демократичної молоді", як і в "Депеш Моді" й "Anarchy in the UKR", Сергій Жадан продемонстрував найприкметніші якості своєї прози — філігран-

не відчуття слова, текстового періоду, контексту; гостроту і контраверсійність зорово-мисленнєвого ракурсу; іронічно-сміхову інтерпретацію сутності зображуваних реалій; розширення комічних частот до амплітуди трагікомічності; розробку вихідних контурів і ситуацій, що приваблюють своєю алогічністю, екстравагантністю, аномальністю, парадоксальністю, атиповістю, ірраціональністю; тяжіння до масштабів гротеску й гіперболізації, що вони з невідпорною послідовністю трансформуються у картини художнього абсурду, який, виявляється, зовсім не проти, щоб ситуативно переходити в граничний абсурд із додатком "чорний".

Збірка оповідань "Гімн демократичної молоді", при всій самотності й самодостатності окремих її епізодів, при всій її структурно-композиційній дотепності, на тлі "Anarchy in the UKR" і "Депеш Моду" все ж таки виглядає не такою виразною і менш харизматичною. Чимало фрагментів у ній буквально бринить неприховано анекдотичним ґатунком і провокує паралелі з нині модним на естраді розмовно-розважальним жанром. Її розділи-оповідання, хоча й насичені матеріалом-фактажем, що невимушено розміщується на території між прапорцями "гостроактуально" й "прикольо", все ж відзначені поквалітивно, неглибокою і недосконалою продуманістю. Виникає навіть враження-уявлення про похідну природу збірки, оскільки в ній відчутне поєднання показових тенденцій Жаданової стилістики, доволі ґрунтовно розроблених у двох попередніх прозових текстах.

Цією збіркою, як і раніше, Сергій Жадан підтверджує статус велими артистичної у своїй різноплановості натури: з одного боку, він виконує функцію мінера, який цілеспрямовано підриває територію сталих уявлень про літературу/ художні цінності/ ноосферу мистецтва, а з другого, — займається креативом, виступаючи в іпостасі літературного кутюр'є, який пропонує власний стиль, власний дизайн і, врешті, власну естетичну культуру, мається на увазі культуру з префіксом "контр". Проте у випадку з "Гімном демократичної молоді" пропонуваній літдизайн стосується не засадничих начал і постулатів, а лише родзинкових аксесуарів, що удотепнюють загальний стильовий формат. І не більше.

"Депеш Мод", "Anarchy in the UKR", "Гімн демократичної молоді", у єдиному контексті взяті й у взаємних проєкціях співвіднесені, можуть бути порівняні з компакт-диском, на якому записані саундтреки свідомості. Свідомості Сергія Жадана, "я"-оповідача, інших іменних і безіменних, але від того не менш потрібних персонажів, що грають на сцені цих прозових текстів. Свідомості реального життя з усіма його затемненими, натуралістичними, вибуховими, експансивними, скандальними, абсурдними й безжальними виявами. Свідомості альтернативної естетики, що настійливо виборює й відстоює своє "місце під сонцем" у популяції естетичних ідей, концепцій, цінностей.

І "Депеш Мод", й "Anarchy in the UKR", і "Гімн демократичної молоді" — це проза, що вона, можливо, й не вийде за більший формат, ніж літературні факти/ факти літського дня/ прикмети зміни художніх епох, проте потрібна для заповнення лакун, концентрації досвіду, естетичного самопочуття, для образно-тонального, жанрового й мовностилістичного різноманіття.

Це проза, що не могла не з'явитися і, відповідно, не стати предметом аналітичної уваги. Це проза, що їй завдячи або завжди (завдяки сплескам експресивності та феєричності) відведені більш-менш помітні ролі у гала-виставі літературного руху.

Проте поки небагато підстав припускати, що вона виконуватиме роль його першої партії.

Сюрреалістичні елементи в сюжетно-композиційній структурі творів Ігоря Костецького

Марія Багрій-Миськів,
аспірант Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

У статті розкриваються особливості становлення сюрреалізму в творчості Ігоря Костецького, виокремлюються специфічні стилістичні ознаки та вплив сюрреалістичних тенденцій, який простежується на всіх рівнях тексту, досліджуються основні закономірності сюрреалістичного стилю в новелістиці митця, вплив світової концепції сюрреалізму на формування індивідуально-неповторного стилю письменника.

Ключові слова: сюрреалізм, стиль, митець, абсурдизм, новаторство.

Постановка наукової проблеми та її значення.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.

Ігор Костецький — непересічна постать української еміграційної літератури періоду Другої світової війни. Обдарований багатьма талантами, він вибудував свій оригінальний художній світ, був літератором-професіоналом, що вільно звертався до різноаспектних літературних технік. Його пошуки нових форм роботи зі словом були інспіровані певною мірою й атмосферою, в якій творили митці-емігранти, атмосферою, позначеною відчуттям невизначеності статусу "переміщеної особи", заборонаю на минуле і непередбачуваністю майбутнього [19, 23—24]. Адже, як зазначає сам автор, "мешкати за тієї епохи, це було відчувати, мабуть, те, що відчуває столпник, стоявши на вершці колони однією ногою на площині, яка дорівнює якраз його ступні, тільки що без головної якості столпника: віри в майбутнє" [11, 116]. У подібному середовищі, у самій його природі закладена можливість пробиватися в свідомість оточення через навіювання, замовляння, називання — загалом активні принципи сюрреалістичного процесу креації. З огляду на спогади Костецького, дійсність таборів ДіПі була ірреально-сновидною: "Це був варіант реальності, подекуди новаторства, наділений усіма рівноправними властивостями поряд з іншими варіантами" [3, 348]. А сюрреалістичний текст "будується за законом сновидного зображення: достовірність деталей і фантастичність загальної картини" [16, 146].

Проблема наявності сюрреалістичних тенденцій у художньому доробку письменника побіжно розглядалася у працях Л. Залеської-Онишкевич [6], А. Білої [3], І. Юрової [20], Б. Бойчука [4], М.-Р. Стеха [18] та ін. Отже, дослідження про сюрреалізм в українській літературі будуть неповними без аналізу творів Костецького, котрий, зрештою, був основним апологетом цієї (сюрреалістичної) стильової течії, котрого вважають першим безпосереднім предтечею. Він виробив свій власний стиль, який виявлявся в експериментуванні та запереченні традицій. Питання диференціації сюрреалістичних елементів у сюжетно-композиційній структурі творів І. Костецького і досі залишається відкритим. Це і зумовлює актуальність статті.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Критики слухно зауважили особнє становище І. Костецького в літературному еміграційному дискурсі другої половини ХХ століття. На переконання Г. Грабовича, "у своєму контексті Костецький, будши нігілістом в очах традиціоналістів, насправді був протейним творцем, ніби-

то стихійним, а по суті програмовим експериментатором у поезії, прозі й драмі, критиком, перекладачем, видавцем і постійним організатором і водночас провокатором українського літературного життя" [5, 283]. Свідома театралізація життя митця могла викликати непорозуміння і острах у нелітературного загалу щодо такого неочікуваного перфомансу — театралізованого дійства, становлення якого було ініційоване повоєнним сплеском сюрреалізму в театрі та живописі. Зрештою, сюрреалістичне розуміння твору, невід'ємне від процесу творення, від перебігу самої дії, усвідомлення картини і тексту як матеріальної субстанції, містило зародок масового дійства — містико-спіритуалістичного (період постановки проблеми "автоматичного письма"), агітаційно-революційного (період зацікавлення марксизмом), — тобто театралізованої акції як складника артистичного побуту сюрреалістів. Акт деканонізації перетворився на відкрите дійство, в якому сценою була "очуднена" сюрреалістична дійсність ДіПі (тут: табори для переміщених осіб. — М.Б.-М.), а виконавцями — митці нового літературного покоління.

Вихід за логічно структуровану свідомість для безпосереднього контакту із сутністю явищ і взаємодії зі світом спрочиняє конструювання митцем безкінечної кількості світів і реальностей: страшних, малозрозумілих, неосяжних — адже прийняті форми на означення семантики речей під дією соціальних обставин набувають історичних трансформацій, що дає можливість найабсурднішим творам мистецтва набувати статусу "геніальних" в умовах перерозподілу ролей. Справжній творчий процес завжди відбувається на підсвідомому рівні як взаємодія із семантичними полями внутрішнього духовного досвіду митця та відтворення цього досвіду через символічно-архетипні образні структури. Адже символ, з одного боку, — це первісна експресія несвідомого, з іншого, — ідея, котра співвідноситься з найвищим передчуттям свідомого інтелекту. А такі форми, як архетипні символи, проростають із глибин забуття, щоб виразити назовні таке передчуття свідомого інтелекту і найвищу інтуїцію духу [15].

Естетична концепція Костецького мала чітко окреслені риси ще наприкінці 1940-х років, оскільки саме тоді були написані такі повісті, як "Ціна людської назви" і "Божественна лжа" (1946), "Шість ліхтарів і сьомий місяць" (1947) з ознаками сюрреалістичної техніки, складні, полістилістичні п'єси "Спокуси несвятого Антона" (1945—1946), "Близнята ще зустрінуться", "Відбулося за вісім хвилин" (1947), "Дійство про велику людину" (1948), — твори, що засвідчують нову якість

експерименту в контексті здобутків національної літератури. В цей період І. Костецький, редагуючи часопис "Хорс", вже мав чіткі критерії нового естетичного взірця, відстоюючи концепцію, неприйнятну для української еміграції: "українське мало поєднуватися з чужинецьким, усесвітнім" [19, 138]. Орієнтиром тут були принципово нереалістичні твори, і згідно з цими критеріями Костецький-редактор дозволяв собі, за свідченням Ю.Шереха, "виправляти" чужі тексти та "не без гордості казав своїм знайомим, що автор має бути вдячним, бо тепер він міг бачити, що таке література, а що таке доморобний примітив" [19, 138].

Письменницьке світосприйняття Костецького оповите таємницями. Щоб прилучитися до оригінального світу митця, привідкрити завісу до його творчої лабораторії, міркуємо, потрібно мислити ірраціонально, застосовуючи своє інтуїтивно-духовне споглядання й пізнаючи безмежність власного несвідомого, звільнитись від страхів, що перешкоджають пізнавати лабіринт його творчості. Сюрреалізм такого типу народився у точці перетину двох світоглядів, зорієнтованих на подібний мовний образ світу, тобто на "однакове відчуття завдань, яке має вислів у відношенні до дословесного середовища, тотожне розумінню відкритого слова, що являє собою постійне становлення" [8, 125]. Тобто для письменника і для теоретика існують два рівноправних засоби трансляції ірреального у реальному. Це — деформація слова, де в поєднанні не поєднуваного можна досягати відповідних слів та словосполук, і власне сюрреалістичне "автоматичне письмо" [8, 161], якого можна досягти нейтральними словами, тобто мовою, як технічним засобом. Сюрреалістичні принципи базуються на "звільненні свідомості, вивільненні духу", шляхом використання прийомів сну, забуття, "автоматизму" [1, 232], що дозволяє вийти за межі об'єктивно існуючого в світ реальності іншого штибу. Адже, як зазначає М. Моклиця, "зосередженість на ірреальному породжує особливий світ, реальний та ірреальний водночас" [16, 192].

Неповторність лексики Ігоря Костецького полягає в очудненні українських висловів і поверненні прапервісної семантики мови. З ресурсів несвідомого митець явив стільки невідомих сучасникам слів, що доводиться вдаватися до етимологічних пошуків або вбачати "чисті ідеї" згадуваних речей. Вочевидь, тому неологізми Костецького є оригінальними, адже для їх створення необхідно мислити настільки ж неординарно, як і мати мужність жити божевільно — за законами "сюрреальності". Так, слово "камбрбум" у творі Костецького може виконувати роль семантичного осердя, для наповнення якимось смислом оповідання "Божественна лжа" [9, 131—132], нісенітниця "кобридень" у творі "Шість ліхтарів і сьомий місяць" у ролі психологічного повороту [10, 142]. Подібну функцію може виконувати і "автоматичне письмо": в оповіданні "Гуга, Гога і Гіго" воно зумовлює сюжетне прискорення. Уникаючи переказу змісту, автор наводить зразок типового мовлення персонажа: "Не так і не в тому. Мимо. Ще є в роззявленому. Мамо. А в печях розжевроного. Мемо. Наталіє, колос, катастрофа. Я поза жахом буття. Утю. Утютю" [15]. Протягом 1940—1970-х рр., як підтверджують художні тексти, Костецький розглядав технічний засіб "оголення прийому" не як морально та естетично застарілий, а навпаки, як перспективний і навіть екзистенційно необхідний. У 1975 р. він зазначав із сюрреалістичним пафосом: "Вирвати предмет з його звичного ряду й поставити в інакші зв'язки: так формулюється по-модерному засіб усякої мистецької дії. Так звана деформація мови, як помітно, не са-

моціль, а засіб "подолати автоматичність мовлення... відродити мові її роль живого чинника у взаємненні... щоб мовою касувати відчуження між людиною та річчю, а тим самим між людиною та людиною" [8, 161].

І. Костецький неодноразово наголошував на спокусі творення індивідуального і колективного міфу з абсолютного Ніщо: "З абсолютного постає величина, особистість, окреслена кріпким контуром. З прибораним ім'ям і біографією я стаю самотворною індивідуальністю, точнісінько за тим самим законом, за яким невиразна, забита в отару купа людей, прибравши ім'я і зробивши собі історію, стає нацією" [12, 120]. Згодом митець висновує, що "треба вміти народитися або стати індивідуальністю. Під індивідуальністю я цілком свідомо включаю в це поняття і її національність" [13, 212]. Що неповторніша творча людська особистість, то кришталевішими виступають її національні задатки і їй не страшно ніяке чуже середовище, ніяка нівеляційна тема, навпаки, вона активно й безбоязно втручається в широкі сфери діяльності, щоб всюди сказати своє, національно зумовлене і опосередковане слово. Взяти вигадане ім'я, створити міф про розкішного леопарда і жити вигадкою було стилем існування Костецького. Більше того, як наголошує А. Біла, "з біографічного міфу він спромігся, як митець, спроектувати колективний — завдяки експресіоністичному гротеску і гігантизму. Його індивідуальний вибір позначений театральністю і править за факт художнього осмислення, щонові реконструкції та міксування у творчості. Герої Костецького, здійснюючи "стрибок" з одного психічного стану або плану дійсності в інший, сприймають "новий" світ як належний, так, як людина звикла сприймати сновидіння під час сну" [3, 348].

Аналізуючи драматургічні й прозові твори І. Костецького, дослідники акцентували увагу на принциповій новизні проблеми комунікації між людьми, порушеної в доробку цього письменника у найширшому розумінні — від стосунків між особистостями, суб'єктами і об'єктами, до примарного і реального "я". Митець, осмислюючи взаємини суб'єктивного і об'єктивного, наголошував, що "ми, українці, настільки пішли вперед у цінуванні порухів душі людської, ми настільки багатші досвідом особистості, що сміливо можемо створити стиль подання предметів та краєвидів через поступовість сприймання героїв" [13, 220]. У постановці потрібного типу проблематики І. Костецький справді випередив у часі Е. Йонеско з п'єсою "Голомоза співака" (1950) і С. Беккета з драмою "Чекаючи на Годо" (1952). Однак згадані тексти стали органічною ланкою європейської абсурдистської драматургії, тоді як експериментальні україномовні твори Костецького в більшості не були зрозумілі українському загалу, тій невеличкій жменьці людей, яким вони були доступні. Зрештою, подібну ситуацію непорозуміння автора і читача, недооцінювання творчої новизни переживав і Е. Йонеско: "Авангардистські твори, метою яких... є прагнення знову віднайти, висловити призабуту істину — і разом з тим по-новому, неактуально включити її до актуального, — при своїй появі мусять бути незрозумілі більшості людей. Отже, вони не загальнодоступні. Але це в жодному разі не підриває їх значущості" [7, 133]. Намагання повернути самого Костецького літературному контексту, тобто драмі абсурду і постмодернізму, тим самим ніби вирівнявши еміграційний літературний дискурс і логіку постановки молодого письменницького покоління, — є спробою довести передусім "тяглість української культури взагалі" [6, 28]. Проте, на думку дослідниці А. Білої, "така реставрація, навіть з благо-

родною метою суттєво деформує неповторний історичний колорит конкретного художнього явища, тобто драматургії Костецького, нівелюючи проблему відношення повоєнного авангарду до культурного тла і традицій" [3,351].

Вважаємо, що письменницька манера та майстерність Ігоря Костецького автохтонно українська і своєю мовною фактурою відтворює глибинний шар української стихії, витікаючи з єдиного потоку української колективної свідомості. Слово для нього багатифункціональний код, який у структурі твору — самостійно та у сполучі з іншими кодами, зумовлює незрівнянне звучання твору. Для Костецького творити — означало перебувати в стані, близькому до медитації. Такий творчий процес важко досягнути раціонально, оскільки твори митця лише інтуїтивно наближають реципієнта до образності, щоб споглядати невидиме, перебувати за межами відчутного, розчиняючись у порожнечі, присутній при створенні всесвіту. Відбувається трансформація мислення і розуміння, де слова втрачають свою семантику і нівелюються. Це спостерігається, скажімо, у творі "Гуга, Гіго, Гога": "Янголи слабо розрізняють. Янголи слабо розрізняють між добром і злом. Янголи слабо розрізняють — легенда про невдалого янгола — це найвідповідальніший символ пояснення невдач цього людського світу. Хай так буде. Між добром та злом. Я вас ще навчу. Але хай так буде. Будьте ж моїми обидві.

Він глянув на біляву. Він глянув на чорняву.

Будьте ж моїми обидві. Анатоль зітхнув.

Він зітхнув, стававши Гіго.

Будьте обидві ж моїми.

Переглянулись усі троє.

Круг завершивсь. Зітхнули гори" [18,221].

Щоб збагнути суть і функції медитації у творах Костецького, звернімося до літературознавчих та філософських дефініцій. Зокрема, В.Налімов найпоширеніше поняття медитації визначає як "спрямовану мандрівку у глибини своєї свідомості, знайомство з собою в континуальному різноманітті проявів" [17, 175]. У внутрішніх просторах свідомості відбувається самопізнання у всьому своєму потенційному багатоманітті, виявляючись у вигляді ілюзій, уявлень, фантазій. Людина ніби виходить за свої межі — хоча, насправді, меж тут не існує. "Людське я" містить у собі всю реальність буття — мікрокосм як дзеркало макрокосму" [17,178]. Це явище помічаємо у творі "Дійство про велику людину", де головний герой не може знайти свого місця під сонцем: "Глибоченний! Бездонний! Я міг би Тебе тільки дотикатись, більш нічого. Але може бути так, що до вінка Твоїх намірів потрібна моя струнка думка. Тому я плету її струнко. Ти знаєш: крім мене цього ніхто не робить. Або майже ніхто. Послухай мене" [18,223].

Костецький, як справжній сюрреаліст, використовує прийом сну, сподіваючись, що "письменники нового реалізму покажуть процес сновидіння" [18,223]. Це, на його думку, буде нечуваним збагаченням української мови, адже "сни нашого героя — це сни українського героя, та велетенська позасвідома сфера, в якій щодня пливе людина, в якій народжується її героїчне непомітно, день у день. Якщо ви зануритеся у його сон, почуєте таке українське звучання вашої мистецької речі, якого для своїх часів досягали найбільші ваші попередники" [18,219]. Для усіх сюрреалістів, і для Костецького зокрема, сновидіння відіграють надзвичайно важливу роль, як одна із функцій несвідомого. Якщо аналіз сновидінь З.Фройдом є першою мо-

деллю психоаналітичного тлумачення, описаного в праці "Тлумачення сновидінь", то К.-Г. Юнг пов'язував сновидіння з функцією несвідомого. Усі сни і міфи мають спільну властивість — вони "записані" мовою символів. Наприклад, твір "Ціна людської назви", де головний герой Павло (Карпига) Палій змушений повернути вкрадене прізвище, і це бажання до нього приходять уві сні: "Тепер я людина позбавлена ймення, і в потилиці звучать слова:

"Такий наказ: за горло враз до реї почепити.

Не з кожним же дітей хрестити!

Пірат пірату не рівня:

Той надається лиш хто пана не міня" [18,219].

У "Божественній лжі" автор надає сну граничного значення: "Хто зна — якби настала така мить, що сон людства однієї півкулі дотривав би, аж поринуло б у сон людство другої півкулі, — хто знає, на що спромігся би вселюдський геній, прокинувшись від всеземного сну" [18,219]. У "Повісті про останній сірник" сон став перешкодою втечі з дому та сімейним справам, де Естрелья де Варга повинна слідувати за сестрою Кончітою, бо та через погану поведінку потребувала нагляду.

Герої Костецького, здійснюючи стрибок з одного психічного стану або плину дійсності в інший за допомогою дельтартівської маски чи перевдягання, через фізичну травму, психічну недугу, сон, сприймають новий світ як належний, як сновидіння під час сну. І спокливі інтерпретації людини Костецького з точки зору "травми народження" або "драми називання" є вершиною втраченої реальності, чинної лише в тут-триванні, житті-як-сну. Отже, міркуємо, без творчого доробку цього письменника вживання поняття "сюрреалізм" в українському літературознавстві було б проблематичним — адже спадкоємність таких творчих постатей як Б.-І.Антонич, З.Бережан, Е.Андрієвська, І.Костецький надають часової тривалості сюрреалізму як особливому світоглядному оригінальному художньому напрямку, що нівелює усі закони і форми організації художньої теми, спираючись на категорію несвідомого, чудесного.

Таким чином, художній доробок Ігоря Костецького органічно влітається в русло творчих пошуків періоду 40-х рр. ХХ століття, для яких характерними є відмова від псевдоміметичних ідеалів, формулювання естетичних модерністських принципів, збереження індивідуальної манери сюрреалістичних тенденцій.

Література

1. Андреев П.Г. Сюрреализм / П.Г. Андреев. — М.: Высшая школа, 1972. — 232с.
2. Багнюк А. Символи українства: художньо-інформаційний довідник. — Тернопіль: Новий колір / А. Багнюк — 2007. — 828с.
3. Біла А. Український літературний авангард: пошуки, стильові напрямки. Монографія. Видання друге, допов. і перероб. / А. Біла // Український літературний авангард — К.: Смолоскип, 2006. — 464с.
4. Бойчук Б. Спомини в біографії / Б. Бойчук // Спомини в біографії — К.: Факт, 2003. — 200 с.
5. Грабович Г. Недооцінений Костецький // Критика / Г. Грабович — 2000. — Ч. — (27/ 28). — С. 238.
6. Залеська-Онишкевич Л. Модернізм у драмі /Антологія модерної укр. драми / Л. Залеська-Онишкевич // Модернізм у драмі — Київ — Едмонт — Торонто.: Вид-во Канадського Інституту Укр. Студій; Вид. ТАКСОН, 1998. — С. 16—28.
7. Кантор-Гуковская А. "Симультанная книга" Сони Делоне-Терк и Блеза Сандрара (К вопросу о французско-русских художественных связях) / Западноевропейская графика XV—XX веков. Сб. статей / А. Кантор-Гуковская — Ленинград: Искусство, 1985. — С.132—144.

8. Костецький І. Під знаком спадання // Сучасність / І. Костецький — 1965. — № 3. — С. 112—161.

9. Костецький І. Божественна лжа // Кур'єр Кривбасу / І. Костецький — Січень 2001. — № 134. — С. 128—144.

10. Костецький І. Гуґа, Гоґа і Гіґо // Сучасність / І. Костецький — 1961. — № 10. — С. 34—142.

11. Костецький І. Про Пабльо Неруду та те, що навколо // Кур'єр Кривбасу / І. Костецький — Серпень 2001. — № 141. — С. 137—159.

12. Костецький І. Фрагмент передмови до нездійсненого видання творів // Кур'єр Кривбасу / І. Костецький — Вересень 2001. — № 142. — С. 118—121.

13. Костецький І. До статті "до техніки романтичного письма". Начерки // Кур'єр Кривбасу. — 2008. — № 228—229. — С. 212—214.

14. Костюк В. Фрагмент епохи модернізму // Костюк В., Денисенко В. Модерн як поле експерименту: Комічне, фрагмент, гіпертекстуальність / В. Костюк — К., 2002. — С. 4—94.

15. Лисенко Т. Сюрреалістичні видіння в поезіях Емми Андіївської / Т.Лисенко // [http:// www.ji.lviv.ua/n35texts/kosteckyj.htm](http://www.ji.lviv.ua/n35texts/kosteckyj.htm).

16. Моклиця М. Основи літературознавства: посібник для студентів / М. Моклиця — Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. — 192с.

17. Налімов В., Проголина Ж. Реальность нереального. Вероятностная модель бессознательного / В. Налімов., Ж. Проголина — Москва, 1999. — С.170—178.

18. Стех М. Р. Тобі належить цілий світ: Вибрані твори / М.-Р. Стех — К.: Критика, 2005. — 524с.

19. Шерех Ю. Стилі сучасної української літератури на еміграції // Шерех Ю. Пороги і Запоріжжя. Література. Мистецтво. Ідеології / Ю. Шерех — Х.: Фоліо, 1998. — Т. 1. — С. 61—195.

20. Юрова І. Ю. Творча особистість І. Костецького у літературному дискурсі II половини ХХ століття. Монографія / І. Юрова. — Донецьк: Норд-Прес, 2006. — 270 с.

В статтю розкриваються особливості формування сюрреалізму в творчестві Ігоря Костецького, виділяються специфічні стилістичні особливості і вплив сюрреалістических тенденцій, котрі прослідковуються на всіх рівнях тексту, розглядаються особливі закономірності сюрреалістического стилю в новелістическій прозі, вплив світової концепції сюрреалізму на формування індивідуально-неповторимого стилю письменника.

Ключевые слова: сюрреализм, стиль, писатель, абсурдизм, новаторство.

The article reveals peculiarities of the surrealism formation in Ihor Kostetsky's works. It singles out specific stylistic features and impact of surrealistic tendencies, which can be traced at all levels of the text. The article also studies main regularities of the surrealistic style in the artist's short-story writing, influence of the world surrealism concept on the formation of the writer's individual and unique style.

Key words: short-story writing, surrealism, absurdism, innovation.

Дебют

УДК 821.161.2

Феномен творчості у рубаях Дмитра Павличка

Олеся Гордієнко,

магістрантка Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка

У статті розглядається поняття "рубай", його основні особливості і яким чином реалізується сутність творчості, її філософське бачення поетом у нетрадиційній для української літератури формі.

Ключові слова: суфізм, рубаї, бейт, творчість, митець.

Поставити проблему людини — це означає водночас поставити проблему творчості, особистості, духу й історії.

М. А. Бердяєв

Рубаї, або ж робаї — давній жанр персько-арабської літератури, який поширився у межах містично-релігійного вчення суфіїв. Мета нашої роботи спрямована на ознайомлення з основними рисами чотиривіршів східної літератури, їх впровадження на суто українському національному ґрунті та дослідженні феномену творчості у філософських медитаціях Дмитра Павличка. Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: з'ясувати специфічні особливості рубаїв, їх структуру та змістову наповненість; встановити зв'язок між східною літературною традицією та власне українською; проаналізувати, яким чином Дмитро Павличко реалізує у рубаях феномен творчості; схарактеризувати спектр проблем, пов'язаних з творчістю та митцем у ретроспективі. Цій проблемі присвятили свої дослідження О. Сьомочкіна, О. Стадник.

Відстоюючи аскетизм як єдиний шлях наближення до Бога, послідовники суфізму оголошували джахард — війну проти невірних, зараховуючи до таких всіх, хто їх не підтримував та не поділяв їхніх переконань. Сама назва "суфізм" походить від арабського "суф", що

означає груба бавовняна тканина, тобто волосяниця як атрибут аскетизму. Суфізм передбачає орієнтацію на вічні цінності, нехтуючи раціональним пізнанням. Бог є всюди і немає нічого, окрім нього, а стати на правильний шлях можна лише тоді, на думку справжнього суфія, коли постійно вчитися і дізнаватися щось нове, тобто головним є праця над собою, вдосконалення внутрішнього ества через самопізнання. Допомогти в цьому можуть саме короткі лаконічні чотиривірші, в яких міститься глибокий філософський підтекст. Дуже часто рубаї вживалися як афористичні висловлювання, метою яких було узагальнити життєвий досвід та власне здійснити акт комунікації з вищою духовною силою. Це спілкування відбувається за рахунок входження суфія у незвичайний трансний стан (екстаз), під час цього серце наповнюється любов'ю і настає внутрішнє прозріння і, як наслідок, зцілення. Практично, рубаї — це своєрідний містичний код, сполука знаків і символів, в яких міститься важлива інформація на межі фізичного та метафізичного.

Рубаї мають цікаву структуру. До складу строфи входить два бейти, які несуть в собі риму і мають смислову завершеність. Вони в свою чергу вміщують у собі два піввірша (місра). Ритмічний малюнок можна записати схемою *ааба*, але інколи зустрічається й *аааа*. У першій частині строфи окреслюється проблема, друга

ж ідейно її завершує, але відповідь не дається. Таким чином реципієнт може сам зробити певні висновки, проаналізувавши власний досвід та переосмисливши власне світосприйняття. Тематично їх розділяють на любовні, філософські (афористичні) та містичні (суфійські). Останні використовувалися здебільшого як священні тексти у ролі прямого посередника між людиною і Богом. У них поєднувалися обов'язкові релігійні канони та специфічні особливості народного віросповідання, молитви та моління, які і творили сакральний зміст рубаїв. Любовні чотиривірші змальовували складну і суперечливу гаму почуттів і думок, пов'язаних із коханням. А у філософських поетичних рядках висвітлювалися теми, що стосувалися сутності людини та пошуку нею сенсу життя, також розглядалася система морально-етичних поглядів, переконань, порад, які мають сприяти досягненню поставленої мети — пізнання, переосмислення та вдосконалення власної духовної суті.

В українській літературі цей жанр є досить екзотичним і нічого подібного, на перший погляд, власне національного не має. Щоправда, можна провести нечітку паралель з прислів'ями, що також у лаконічній формі містять життєву мудрість. Українізував персидсько-арабські чотиривірші Дмитро Павличко. Займаючись перекладацькою діяльністю, він неодноразово звертався до літератури Сходу і, пропустивши її жанрове розмаїття через слов'янське коріння традицій, витворив новий специфічний жанр — **українські рубаї**.

Запозичивши форму, поет розширив тематичне коло, увівши до нього окрім пошуків сенсу існування, роздумів про життя і смерть, добро і зло, любов і ненависть, ще й сучасні, не менш важливі — взаємодію людини і природи (екологія середовища), людини й техніки (науково-технічний прогрес), а також ставлення до мистецтва й рідної землі (патріотизм). Використовуючи зовнішнє обрамлення рубаїв, Дмитро Павличко майстерно накладає ментальні особливості українського національного світовідчуття і концентрує багатство закованої в образи й символи генетичної пам'яті предків.

Дуже серйозно він розмірковує над проблемами, які постають перед людиною мистецтва сьогодні. Феномен творчості акумулює в собі життєстверджувальну енергію, яка зорієнтована на майбутнє і поступально відображає минуле. Суспільний і науково-технічний розвиток людства прямо залежить від діяльності творчих особистостей. Кожна наступна епоха — це згусток енергії, розуму, почуття, в яких відображається сутність творчості. Але не кожне творіння є справжнім мистецтвом. Ще Платон стверджував, що в основі творчості є світова Душа. Мистецтво за своєю суттю не утилітарне, і митець творить заради самого процесу творчості як акту самовираження, він вкладає частину себе, таким чином наближаючись до Творця. **Божа творчість створює вічні цінності, тому істинні твори мистецтва ніколи не зникають, а їх енергетика залишається у світі назавжди.** Дмитро Павличко розмірковує над цією проблемою у рубаї:

*Творіння вченої братви,
Муровані добротнo ви!*

Та все ж — порожні і студені,

Неначе без хрестів церкви [2, 396].

Поет використовує яскраву антитезу: перший бейт малює перед читачем зовнішню картину, тоді як другий наголошує на внутрішньому наповненні творині. Якість формального не відповідає ідейному ("муровані добротнo ви" [2, 396] — "порожні і студені" [2, 396]). Окрім цього, вживання просторічного "братва" [2, 396] вказує на дещо зверхнє і навіть цинічне ставлення до

псевдомитців, які забувають про головне призначення мистецтва. Також цікавим є образ мурованого у значенні камінного. Камінь — символізує вічність, цілісність, творчу силу природи, що замкнута у неживій матерії. Між каменем і душею людини існує особливий зв'язок. За словами Марії-Луїзи фон Франц, камінь передає відчуття вічності, що виникає в моменти, коли людина відчуває себе безсмертною і незмінною. З ідеєю безсмертя безпосередньо пов'язані пошуки Філософського Каменя, усі методи духовної алхімії, що вимагають внутрішньої трансмутації, перетворення душі і її спокути. Але у рубаї це значення нівелюється. Крім того, його негативне звучання підсилюється використанням образу церкви без хрестів, як десакралізації мистецького творіння та позбавлення його Життя, що є ознакою вічності.

Також Дмитра Павличка турбує проблема штучності мистецтва.

Пластмасові черешні на вітрині —

Це образок поезій наших нині.

(Не всіх, на щастя!) В них кісток нема,

Лиш ясні барви йдуть по мертвечині [2, 412].

В українській культурі вишня з прадавніх-давен символізувала життя і позначала світове Дерево як першооснову всього живого і творчого, божественного. Тож не дивно, що автор обирає саме такий образ. "Пластмасові черешні" [2, 412] (вишні) яскраво відтворюють профанність поезії, вказуючи на її оречевленість, утилітарність і, як наслідок, оманливість. Відсутність ідеї, глибокого змісту поетичного слова у рубаї передається використанням твердження "в них кісток нема" [2, 412], а "ясні барви" [2, 412] свідчать про буфонадність та показовість. Слово "мертвечині" [2, 412] вдало підкреслюється емоційним наголосом і створює не дуже приємну, навіть моторошну атмосферу. І, отже, некротичні мотиви посилюють сприйняття поезії як чогось неживого. У негативному значенні вжито також пестливе "образок" — як щось меншовартісне і знецінене. Хоч загальний настрій рубаї песимістичний і сповнений розчарування, та все ж Дмитро Павличко оптимістично наголошує, що **не вся наша поезія штучна**. Це додає впевненості і наснаги.

Головною умовою істинного волевиявлення і самореалізації у процесі створення чогось є свобода творчості. Будь-які рамки (соціальні, економічні, політичні тощо) пригнічують особистість, притлумлюють у ній почуття творчого натхнення і людина згасає, відрікаючись від власних мрій. Або ж заборони і табу, навпаки, слугують стимулом до подальшого мистецького зростання і подолання фізичної (умовної) чи духовної неволі за рахунок вищого акту творчості як трансцендентного возз'єднання душі митця з Абсолютом, всеосяжним космічним енергетичним джерелом-матрицею.

Поет! Він починав як правди жрець,

Та владою струївся, став як мрець;

Не пише: висохла душа, мов паста,

Що нею начиняють олівець [2, 405].

У цьому рубаї поєднуються три смислові центри. Їхню взаємодію можна передати схемою: **митець як вільна особистість** → **влада, що труїть** → **бездіяльність творця**. Застосовуючи патетичний риторичний оклик ("Поет!" [2, 405]), вже немає сумнівів, кому присвячена ця поезія. Порівняння "як правди жрець" [2, 405] наголошує на тому, що на митця споконвіків покладалася важлива місія зберігача традицій та моральних канонів у суспільстві, оскільки саме творча людина наділена чистою душею і світлим розумом і не здатна зрадити чи обманути. Некротичні мотиви (використання порівняння "як мрець" [2, 405]) посилюють протиставлення життя (творчість) і смерть (влада,

утишення в рамки). Робиться акцент на тому, що авторитарна (чи будь-яка владна) дія негативно впливає на тонку ліричну душу поета і спричинює важкі внутрішні переживання та страждання його нереалізованого генія. Тому виправданим є символічне використання порівняння душі з пастою олівця як чимось неживим, крихким. А без душі митець не може творити, оскільки втрачений зв'язок з вищою духовною силою.

Важливою проблемою сьогодні є знецінення мистецтва, про що Дмитро Павличко розповідає нам у чотиривірші:

*Забули пісню. Все в порядку.
Про хатку дбали та про грядку.
І душі вам відформував
Змієподібний ріг достатку [2, 412].*

Підміна духовних цінностей матеріальними негативно впливає на будь-яке суспільство. Творчий потенціал занепадає, натомість всі зусилля вкладаються у примноження капіталу, що веде до культурного занепаду і, як наслідок, до втрати духовності — осердя національної душі. Для українського народу пісня є не просто божим дарунком, це **символічне окреслення Життя**. Зречення її означає зраду самого себе, позбавлення зв'язку з традицією. Поет використовує у рубаї неологізм "відформував" [2, 412], що асоціативно пов'язується зі словом "відформатував", тобто повністю знищив, анулював набутки предків, що передаються на генетичному рівні. Немає пісні — немає душі. Змієподібний ріг достатку символічно позначає утилітарність сьогочасного суспільства, його побутову розпорошеність ("про хатку дбали та про грядку" [2, 412]) та духовну примітивність. Використання пестливих суфіксів вказує на цинічне, зверхнє ставлення ліричного героя до тих мізерних матеріальних турбот, за якими не проглядається велич і багатство Духовності.

*Минулося старе кобзарювання,
Але нема без пісні існування;
Сліпці із нею зрячими були;
Без неї зрячі — темнота остання [2, 413].*

Ця строфа логічно продовжує попередню. Пісенне слово пророче, без нього не обходиться жодне дійство в житті українства. "Нема без пісні існування" [2, 413] — вона супроводжує людину від народження і до смерті та є частиною її світобачення, яскравим виразником почуттів і переживань. Використовує автор оксиморон й антитезу ("сліпці із нею зрячими були; без неї зрячі — темнота остання" [2, 413]). Таке незвичайне поєднання є досить оригінальним і вказує на важливість творчого складника, яким і є пісня. Це своєрідне третє око, яке криється глибоко в душі, і наділене властивістю бачити те, що приховане від звичайного зору, тому людину, що втрачає його, поглинає незнання ("темнота остання" [2, 413]).

Також Дмитро Павличко намагається узагальнити власне бачення мистецтва:

*Є вірші — трударі, є вірші — ерудити,
Є вірші з золота, є вірші з тандити,
Та найдорожчі ті, що із вогню, —
Зігріти важче, ніж охолодити [2, 406].*

Вогонь ще у давні часи був символом життя і творчості. У грецькій міфології Прометей подарував людям незгасимий факел і приніс на землю знання. У слов'янському міфологічному світобаченні відомою є сварга (знак Сварога, живого вогню) — образ божест-

венного творчого начала, у якому поєднується космічна мудрість і земна краса.

Поезія належить до чистого мистецтва і є найвищим актом творчості, у ній дзеркально відображається духовний світ митця, його суть. Тому Дмитро Павличко виправдано творить свою систему класифікації поетичного слова і поділяє його на такі види: "вірші-трударі" [2, 406] (робітнича поезія), "вірші-ерудити" [2, 406] (інтелектуальна поезія), "вірші з золота" [2, 406] (пафосна поезія, багата на тропіку), "вірші з тандити" [2, 406] (спрощена поезія-"лахміття" — таке означення слова "тандита" знаходимо у тлумачному словнику) та власне лірика, вічна, жива, що твориться не на землі, а на небі.

Використовуючи оксиморон "зігріти важче, ніж охолодити" [2, 406], поет підкреслює, що справжня поезія схожа на творчий вогонь з надзвичайно чутливим полум'ям, і підтримувати його дуже важко, а тому таке слово є цінним і безсмертним.

Таким чином, рубаї вже не можна назвати власне надбанням персько-арабської літератури. Глибокий філософізм притаманий й українському сприйняттю життя, а тому цей жанр органічно реалізував свої метафізичні властивості на нашому національному ґрунті. Познайомившись з основними ознаками екзотичних чотиривіршів, розуміємо основне призначення східних строф. Дмитро Павличко, майстерно впроваджуючи форму, медитує і розмірковує над феноменом творчості, його природою та недоліками суспільства, що нехтують вищою духовністю як найбажанішим Благом. У рубаїх поета феномен творчості постає як сакральне, божественне начало, якому протистоїть утилітарне, матеріальне суспільство. Митець постає заручником цього двоборства, між життям і смертю, у цьому і зосереджується основний трагізм його долі. Проблема творчості надзвичайно турбує Д. Павличка. Для нього творчість це не просто вияв власного "я", це акт комунікації з Абсолютною енергією.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.)/ Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К.; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. — 1728 с.
2. Личковах В. А. Дивосад культури. Вибрані статті з естетики, культурології, філософії мистецтва. — Чернівці: РВК "Деснянська правда", 2006. — 159 с.
3. Павличко Д. В. Твори в 3т./ Передм. В. П. Моринця. — С.5—38. — Т.2 Поезії — К.: Дніпро, 1989. — 541 с.
4. Рільке Р.М. Думки про мистецтво і поезію: Збірник: [Статті. Проза. Поезії. Листи/ Упоряд., вступ. ст. та приміт. Д. Наливайка] — К.: Мистецтво, 1986. — 293 с.
5. Стадник О. "В Хайяма взяв я форму..."// Дзвін. — 2003. — №9. — С.134—144.
6. Суфизм в контексте мусульманської культури: [Сб. ст.] / АН СССР Инст. востоковедения, науч. совет по истории мировой культуры при президиуме АН СССР; [Отв. ред. и авт. введ. Н. И. Пригарина]. — М.: Наука, 1989. — 337 с.
7. Сьомочкіна О. Дорога як велика подорож життя// Дивослово. — 2005. — №4. — С. 53—55.
8. Сьомочкіна О. Рубаї в жанрово-стильовій системі української поезії другої половини ХХ ст.// Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.05 / О.М. Сьомочкіна; НАН України. Ін-т л-ри ім. Т.Г.Шевченка. — К., 2005. — 19 с.
9. Хазрат М. А. Совети Салиха. Правила поведіння суфіев: [пер. с фарси] — Харьков: Новософт, — 2009. — 127 с.

В статье рассматривается понятие "рубай", его основные особенности и как реализуется сущность творчества, ее философское виденье поэтом в нетрадиционной для украинской литературы форме.

Ключевые слова: суфизм, рубаи, бейт, творчество, художник.

This article discusses the concept of "rubaiyat", its main features and how the essence of creativity is realized, its philosophical vision of the poet in the unconventional form of Ukrainian literature.

Keywords: Sufism, rubaiyat, Beith, creativity, artist.



Засадничі принципи організації процесу вивчення "автобіографічного оповідання" у вищому навчальному закладі

Наталка Романишина,
кандидат філологічних наук, доцент
Рівне

Автор вмотивовує необхідність уточнення змісту й обсягу генологічної модифікації "автобіографічне оповідання"; звертає увагу на пов'язані з його осмисленням труднощі та протиріччя; розмірковує, як організувати роботу на рівні фахової підготовки студентів-гуманітаріїв в цілому, щоб їх звернення до автобіографічних творів мало не епізодичний, а системний характер.

Ключові слова: автобіографічне оповідання, системне вивчення, концептуальні основи аналізу, відповідність сучасним методологічним настановам.

Якщо у літературному процесі XIX—XX ст. чергуються епохи "масштабного" роману і "мобільних" жанрів малої художньої прози, то наш час характеризується особливим інтересом до автобіографії. Це і зміщення письменниками референційності з інших на себе; зосередження уваги на власному житті, внутрішньому світі, щоб віднайти індивідуальну ідентичність, місце в "подієвій історії" (М.Гловінський); демонстративна самопрезентація: "Вирвані сторінки з автобіографії" М.Матіос, "Без мужика. Фрагменти "творчої" автобіографії" Є.Кононенко, "На березі часу. Мій Київ. Входи́ни" В.Шевчука, "То твій, сину, батько!" Григорія і Миколи Жулинських, "Як я народився", "Музей живого письменника" В.Дрозда, "Прожити й розповісти" А.Дімарова тощо. Навіть наукові праці — "З потоку літ і ліптоку" В.Дончика, "Дослідження і статті різних років" Н.Крутікової, "Із книги спогадів" М.Коцюбинської, "Мости і мілини" Я.Поліщука та ін. — несуть відбиток щоденникової сповідальності [10,32]; проти чого застерігають деякі літературознавці: "само собою розуміється, що автобіографізм як поняття можливо применити лиш для означення метода писателя, а не метода ученого" [1,6].

"Гряде епоха щоденникової сповідальності з її цілком конкретними правилами гри"; у цьому твердженні Л.Тарнашинської [10,32] також вказано на вже сформовану традицію європейського автобіографічного письма. Зважаючи на внесок у її становлення й українських письменників-класиків, що ліризм, психологізм потрактовуються як жанрові риси національної малої прози; поширеність форми художнього викладу від першої особи, з її ефектом домінування авторської свідомості; застосування "сповідальних" композиційних форм (щоденник, лист, усна сповідь та ін.); автобіографічний характер усієї творчості багатьох митців, проблема пояснення феномена художнього твору через субстанцію автора набуває особливої **актуальності** у методиці викладання української літератури. Навчальні програми, підручники заохочують студентів, викладачів з'ясовувати співвідношення "автобіографізму і художнього домислу" [8,76], визначати "автобіографізм" [5,199;206;212],

"автобіографічність" [8,46], "риси біографізму у творчості" [8,33]; обстоюють серед домінування "нових" традиційний "біографічний" підхід у вивченні тексту (Т.Недайнова) тощо.

Теоретики шкільної методики науково осмислювали проблему автобіографізму в літературі, однак вони традиційно акцентують на "відображувальному", а не "самостворювальному" (Ц.Тодоров) характері авторської свідомості, розглядаючи автобіографічний художній твір як допоміжний засіб вивчення письменника чи епохи. Є.Пасічник вважає: автобіографії, художньо-біографічні твори "можуть прислужитися" до характеристики митця "як людини" [7,108], Б.Степанишин пропонує використовувати "автобіографічні художні твори, біографічну белетристику" при укладанні літературно-психологічного портрета письменника нарисової форми, оригінальних початків уроків [11,182;188]; за Г.Токмань, "автобіографія і автобіографічні мотиви у творчості" — "джерела вивчення біографії" [13,119;121;123]. У теоретичних розмислах про жанри художньої автобіографії методисти підкреслюють історизм, документалізм: Г.Токмань, слідом за О.Галичем, зараховує "оповідання", як і "лист, щоденник, записну книжку, нотатки, літературний портрет, есе, повість", до жанрів мемуаристики [13,122]; Є.Пасічник радить із художніх творів "використовувати лише ті місця/.../, у яких художня правда збігається з історичною", шукати в них "безпосередньо виражене життєве кредо, ідейно-мистецькі переконання", інформацію про взаємозв'язки автора з визначними людьми [7,108;111]; наукову достовірність, ідейну цілеспрямованість змісту, виховний приціл пропонує використовувати Б.Степанишин [11,191]. До речі, у наш час все більше прихильників здобувають концепції автобіографії як аспекту одного з великих міфів сучасної цивілізації "міфу Я" (Ф.Лежен); "перестворення самого себе" (Ю.Лотман); амбівалентності, "диверсифікації" (М.Кодак) авторського "я" тощо, які переконують, що не варто в літературі шукати правду про письменника.

Хоча у шкільній програмі представлені різні форми

автобіографічних творів (прозові [14,104;128;122], поетичні [14,86;100]), жанри [14,104;122;128], генологічна проблематика, як правило, не порушується; аналіз переважно спрямований на позатекстову реальність: "життєві імпульси появи творів (автобіографічність)"; "автобіографічна основа", "риси автобіографізму" в образах героїв [14,86;100;104;128] тощо.

Чому є потреба в уточненні змісту й обсягу генологічної модифікації "автобіографічне оповідання", розробці методичної системи його вивчення у контексті жанрів автобіографічної художньої прози?

— Сучасний погляд на текст, який має "свій дискурс, синхронічний і діахронічний, свій контекст, естетичний, філософський, формальний" (С. Павличко) розширює аспекти аналізу, наприклад, студенти-філологи повинні віднаходити автобіографічність, виявлену в жанрі, орієнтуватися в "жанровій різноманітності оповідань" [8,79];

— Огляд академічних підручників, програм засвідчує наявність відносно когерентного корпусу, заснованого на ідеї жанру — "автобіографічне оповідання" — "Антін Калина" О.Кониського [4,148]; "Сидір Макарович Притика" Т.Зіньківського [4,391]; "Моя стріча з Олексою" І.Франка [5,198]; "Поганяй до ями!", "Немає матусі", "Прощай, життя!" А.Тесленка [8,106] та ін.; названі тексти переважно не аналізуються або розглядаються без органічного зв'язку з генологічними законами; дається лише мікрожанрове визначення;

— Дослідження автобіографічних творів нині — один із пріоритетних напрямів у літературознавстві; доступні для прочитання праці відомих теоретиків автобіографії (А.Большев, Е.Брюс, М.Велчич, О.Галич, Л.Гінзбург, Ж.Гюсдорф, Ф.Лежен, М.Медарич, Н.Ніколіна, Д.Олні, Ж.Старобінські та ін.); визнано, що термін "автобіографія" переважно функціонує на рівні літературних жанрів; використовується у похідній формі прикметника "автобіографічний" [1,40], що дозволяє систематизувати критерії ідентифікації та розмежування жанрових різновидів автобіографічної прози; застосувати теоретичну модель художньої структури автобіографічного оповідання в аналізі згаданих літературних текстів та свого часу недооцінених; побудувати "вертикаль" від початків до сучасності, простежити змінність цієї модифікації у певних історичних умовах; для уточнення й удосконалення методики вивчення художньої малої прози в цілому і цього жанрового різновиду оповідання;

— Дослідники (Ф.Джеймсон, П.Бурдьє та ін.) доводять, що певна біографічна інформація може зумовити інакше прочитання формальної чи структурної особливості літературного твору; традиційно вважають прозу, позначену автобіографічними рисами, важливим джерелом життєпису письменника, пізнання його світогляду, ідеологічних, естетичних поглядів, індивідуальної психології (Є.Нахлік) тощо.

Осмислення автобіографічних жанрів пов'язане з цілим рядом **труднощів, протиріч**:

— Фахівці переконані: на даний час все ще не запропоновано надійної основи для жанрового визначення автобіографії, відповідно, точного пояснення рефлексів жанру [1,11]; деякі теоретики (Ж.Старобінські) заперечують існування літературних форм, похідних

від автобіографії, подібних функцією, технікою: текст або є автобіографією, або ні [1,9];

— Тривалий час існувала думка про нелітературність чи "нижчий рівень" літературності автобіографічних творів, тиск "на традиційний центр, що зосереджує в собі жанри високої літератури" [12,398]; авторське самоосмислення, яке зменшує необхідність художнього аналізу [1,42]. Деякі літературознавці надто критично оцінюють автобіографічні оповідання, методисти категорично виступають проти їх вивчення: високий ступінь автобіографізму в оповіданнях М.Кочубинського був знаком того, що вони не призначалися для друку (Є.Антонюк); у оповіданні "Моя стріча з Олексою" І.Франка, як фанатик-новонавернений, усією силою свого таланту пропагує ідеї нової релігії — соціалізму; забуває про елементарну естетику художнього твору, тому так "відштовхує багатьох" ранній І.Франко (О.Баган) тощо;

— Побудований на автобіографічній основі твір не є документальним, інтенційність автора — лише "комунікативна гра в автентичність" (М.Бахтін); але читач все ж намагається віднайти автобіографічну (документальну) основу підтвердження художньої реальності. У підручнику для студентів-філологів наводиться приклад: сприйнявши оповідання про дитей і школу "Schon schreiben", "Оловець", "Грицева шкільна наука", "Отець гуморист" та ін. І.Франка як "автобіографічну основу", дослідники сфальсифікували інформацію про навчання в цісарській школі; помилки примножились аж до міфу. І.Франко змушений був реагувати (уточнювати, спростовувати) на "абсурдні" твердження М.Возняка, С.Єфремова, О.Огоновського, Г.Войташевського та ін., пояснювати, що його художні твори передусім мають "психологічне та літературне, а не історичне та автобіографічне значення" [5,40—41];

— Постанова і вирішення проблем автобіографії передбачає знання базових теоретичних положень багатьох гуманітарних наук: літературознавства, філософії, історії, психології, лінгвістики та ін.; жодна методологія, найвпливовіша критична традиція більш-менш вичерпно не прояснює сутності художнього автобіографічного тексту [1,6—7];

— Оскільки думки літературознавців діаметрально протилежні щодо статусу автобіографії ("законний художній жанр" [1,7;36] — форма нехудожньої прози, "література особистого документа" [12,400]; логічно припустити, що автобіографічне оповідання більшою-меншою мірою актуалізує відповідні їм значення, які реципієнт змушений поєднувати, узгоджувати (вигадка — факт, історичне — художнє, сюжетність — документальність, об'єктивність — суб'єктивність, "персональне існування" — "текстуалізація особи" автора (Д.Уліцка) та ін.);

— На даний час переосмислено жанрові доміанти автобіографічного твору: теоретики Р.Барт, Г.-Г.Гадамер, Ж.Дерріда, Ю.Крістева, Ж.Лакан, П.Рікер, Н.Фрай, М.Фуко та ін. заперечили ототожнення текстуального автора з автором біографічним, наратором чи персонажем; піддали сумніву "достовірність" художнього твору, довівши, що автобіографічні факти, навіть такі експліцитні, як вказівка на власне ім'я автора, наближених до нього людей тощо, все ж належать до світу фікції, адже читання — це входження в контакт з ірреальним світом (Ж.-П.Сартр);

— Якщо доведено, що значення і смисл художньої автобіографії не можна звести до самого тексту, адже основною вимогою жанру є орієнтованість на позатекстову дійсність [1,7], чи не звужиться інтерпретація автобіографічного оповідання до пошуку авторських інтенцій; і чи прийнятний аналіз на основі концепцій "літературності", зокрема "невловимості", "плинності", "перевтілення одночасно в "я" кількох суб'єктів", "смерті" автора;

— Зважаючи на специфіку модифікаційної доміанти, в автобіографічному оповіданні складно визначити рецесивний генологічний чинник, щоб встановити, це підвид канонічного жанру оповідання чи жанрова модифікація, утворена поєднанням двох відносно самостійних структур;

— У системі потрібних для фахового аналізу автобіографічного оповідання термінів (автобіографія, автобіографізм, автореференційність, автотематизація, автобіографічний синерген, автобіографічна оповідь, автобіографічна подія тощо) важко не заплутатися, але студентам-гуманітаріям пропонують ще один напрям дослідження: зіставити особливості інтерпретації текстів через особу автора і його біографію — у підручниках натрапляємо на мікрожанрове визначення "біографічне оповідання" [5,211].

На основі опрацьованого теоретичного матеріалу з порушеного питання, перечитування і дослідження текстів, охоплених поняттям осмислюваного жанру, можна окреслити **концептуальні основи аналізу** автобіографічного оповідання:

— Автобіографічне оповідання — художній жанр [1,7], жанровий різновид оповідання, що зберігає низку специфічних рис, своєрідність якого визначає автобіографізм як модифікаційна доміанта;

— Щоб аналіз відповідав сучасним методологічним настановам, автобіографічна позиція повинна послідовно сприйматись як внутрішньотекстові відносини, а не у зв'язку з особистістю чи світоглядом" [12,411];

— Виокремлення з художнього твору мемуарно-документального стрижня виправдане і коректне як евристичний засіб аналізу, все ж має характер обмежений, умовний. Дослідник повинен прагнути розглядати текст у плані герменевтичного, цілісно, "нероз'ємно", не розділяючи реального і белетристичного компонентів біографії автора [2,147];

— Однак є потреба зважати і на специфіку авторської присутності, зокрема в реалістичних оповіданнях, із викладом відаваторського наратора, який творить уявний світ, щоб проілюструвати свої ідеологічні погляди, або відтворює факти дійсності; в творах з яскраво вираженою публіцистичністю межа між історичними і квазіреальними персонажами майже стерта;

— Саме реалістичні твори переважно пропонуються студентам для текстуального вивчення, до того ж вони відображають лише синхронну картину жанрового стану автобіографічного оповідання. Отже, важливо внести у програму деякі зміни: щоб простежити діхронну динаміку жанрового руху, розпочнемо вивчення з творів фундаторів, наприклад, "Заповіт дідуся" П.Куліша, завершимо знайомством із сучасними репрезентантами, на зразок "Play the game" О.Ірванця.

Щоб активізувати самостійну роботу, дослідницький пошук, розглядатимемо також твори, що майже не були об'єктом аналітичного заглиблення, як "Будяк" Д.Мордовця, "Доля" О.Кобилянської, "Образ" У.Самчука, "Або-або" О.Теліги, "Психічна розрядка" Т.Осьмачки тощо;

— Надаватимемо перевагу творам, які найбільше відповідають уявленням про "чистоту" жанрової модифікації, з характерною сукупністю ознак, передбачених змістом поняття;

— Оскільки інтерес сучасного дослідника з фактичної істинності має переключитися на осмислення психологічної особистості, пошук "екзистенції автора" (М.Фуко), його "сліду" (Ж.Дерріда) в написаному, необхідним є аналіз автобіографічного синергену (К.Дуб) чи дискурсу (М.Велчич) митців;

— Аналізувати автобіографічний текст, вважають фахівці, найдоречніше з позицій рецептивної естетики [1,7]; тому заохочуватимемо оригінальні інтерпретації прочитаного, дискусії з читачами-професіоналами (критиками, літературознавцями) тощо.

Щоб звернення до автобіографічних творів студентів-гуманітаріїв не мало епізодичного характеру, слід чітко організувати **систему роботи** на рівні їх фахової підготовки в цілому:

На заняттях із *світової літератури*: простежити формування канонів автобіографічного жанру, історію автобіографістики (П.Абеляр, Й.-В.Гете, Ж.-Ж.Руссо, Ю.Цезар, Б.Челліні та ін.); розкрити потенціал автобіографії у творах Г.Гейне, О.Герцена, Ф.Достоевського, Стендаля, Р.Тагора, Л.Толстого, І.Тургенева, А.Франса, Е.Хемінгуея тощо; дослідити поетику романізованої біографії на прикладі теоретичних та історико-біографічних творів А.Моруа, С.Цвейга, Ю.Тинянова тощо;

На заняттях із *вступу до літературознавства, теорії літератури* ознайомитися із працями фундаторів біографічного методу: Ш.Сент-Бева, І.Тена, Г.Брандеса (за книгою "Зарубежная эстетика и теория литературы XIX—XX вв." (М., 1987); прикладами аналізу тексту як прояву елементів біографії, за "Історією літератури руської" О.Огоновського; зразками жанру "імпресіоністичного" портрета письменника; звернути увагу на схильність радянських літературознавців до публіцистичності, зміщення акцентів з естетичної вартості літературного твору на соціологічний, морально-етичний, особу автора. Мати уявлення про напрямки "нової критики", інтелектуальні ідеї екзистенціалізму, психоаналізу, феноменології, структуралізму тощо, в яких текст бачиться як самодостатній, незалежний від автора феномен. Знати базові положення праць з поетики автобіографії. Пригадати визначення жанрів автобіографічного письменства та оповідання;

Філософія: пояснити причини звернення до жанру автобіографії змінами у впливових філософських системах ("когнітивні філософії з орієнтацією на проблему суб'єкта пізнання" [1,8]); простежити зв'язок нових методів аналізу літературних творів із новими філософськими та ідеологічними тенденціями, які відкрили перспективи нового бачення людини, її творчості (ідеї двох мистецьких начал Ф.Ніцше, теорії інтуїції А.Бергсона, концепції підсвідомості, інтерпретації снів, творчого фантазування З.Фрейда, гуссерлівської феноменології

тощо [9,12] (за антологією світової літературно-критичної думки ХХ ст. "Слово. Знак. Дискурс" (Львів, 1996) тощо;

Історія української літератури: простежити витоки автобіографіки з автоагіографій, "Повчання" В.Мономаха тощо; визначити роль в її становленні французьких мемуарів XVII—XIX ст., європейських романів; дізнатися про внутрішнє життя авторів у контексті інтелектуальних подій свого часу з "Автобіографій" Т.Шевченка, М.Костомарова, П.Куліша, О.Кобилянської, Г.Тютюнника та ін, зокрема, за збіркою "Самі про себе. Автобіографії видатних українців XIX ст." (Нью-Йорк, 1989); "Щоденників" В.Винниченка, Остапа Вишні, О.Довженка та ін. Мати уявлення про автобіографізм, виявлений в жанрах: автобіографічна новела, як "Intermezzo" М.Коцюбинського [14,104], повість — "Зачарована Десна" О.Довженка [14,128], художня автобіографія — "Моя автобіографія" Остапа Вишні [14,122], автобіографічний нарис — "Ювілянт" Т.Бордуляка [5,415]; автобіографічний ескіз — "Моя вина" Б.Лепкого [3,347] тощо. При вивченні творчості письменників ознайомитися з романізованими біографіями: "Веселий мудрець" Б.Левіна, "Тричі мені являлася любов" Р.Горака, "Троянда ритуального болю" С.Процюка, "Емансипантка" В.Врублевської, "Неодцвітаюча весно моя" С.Тельнюка та ін. Пояснити, чому в Україні під ідеологічним тиском цензури автобіографіка існувала "хіба що у формах художніх" [6,13] тощо;

Методика викладання літератури: досліджувати й удосконалювати форми, методи, методичні прийоми аналізу окремих видів і жанрів епосу; обґрунтовувати уточнення змісту і обсягу літературної освіти студентів, внесення коректив до програм; долучатися до розроблення, наукового обґрунтування та впровадження в практику теоретичних положень вивчення автобіографічного оповідання тощо.

Зважаючи на значний обсяг навчального матеріалу (охоплення всіх періодів історії літератури, ознайомлення з позапрограмовими творами, додатковими джерелами), його специфічний дидактичний зміст (удосконалення навичок практичної дослідницької роботи, вмінь робити узагальнення теоретичного характеру); роботу над конкретизацією й уточненням визначення "автобіографічне оповідання" доречно запланувати на заключній стадії навчання — у практиці спецкурсу або спецсемінару, де б студенти отримали відносно повне уявлення про стан розвитку національної художньої малої прози.

Наталка Романишина. Базовые принципы организации процесса изучения "автобиографического рассказа" в высшем учебном заведении

Автор мотивирует необходимость уточнения содержания и объема генологической модификации "автобиографический рассказ"; обращает внимание на связанные с его осмыслением трудности и противоречия; раздумывает, как организовать работу на уровне профессиональной подготовки студентов-гуманитариев в целом, чтобы их обращение к автобиографическим произведениям приобрело не эпизодический, а системный характер.

Ключевые слова: автобиографический рассказ, системное изучение, концептуальные основы анализа, соответствие современным методологическим требованиям.

Natalka Romanishina. Basis principles adjust process study "autobiographical story" at the pedagogical university

Author gives the reasons of find out subject and volume genre model "autobiographical story"; turn eyes upon difficulties and contradictions during the analysis; consider about improvement in aspect professional training at all, that the use of students-humanities to autobiographical texts attain not episodic but system character.

Key words: autobiographical story, system study, the fundamentals of analysis, in conformity with modern methodological demands.

Подальшого дослідження потребує методика теоретичного обґрунтування, розробка і впровадження системи роботи з вивчення інших жанрових модифікацій оповідання у контексті аналізу окремих видів і жанрів епосу.

Література

1. Автоінтерпретація: Сб. статей / Под ред. А.Б.Муратова, Л.А.Иезуитовой.— СПб.: Изд. С.-Петербургского ун-та, 1998.— 208 с.
2. Барабаш Ю. Тарас Шевченко: імператив України. Історіо- й націософська парадигма / Ю.Барабаш.— К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2004.— 181 с.
3. Історія української літератури. Кінець XIX — початок ХХ століття: У 2 кн.: Підручник / За ред. проф. О.Д.Гнідан. — К.: Либідь, 2006.— Кн.2.— 496 с.
4. Історія української літератури XIX століття: (70—90-ті роки): У 2 кн.: Підручник / О.Д.Гнідан, Л.С.Дем'янівська, С.С.Кіраль та ін., За ред. О.Д.Гнідан. — К.: Вища шк., 2002.— Кн. 1.— 575 с.
5. Історія української літератури XIX століття: (70—90-ті роки): У 2 кн.: Підручник / О.Д.Гнідан, Л.С.Дем'янівська, С.С.Кіраль та ін., За ред. О.Д.Гнідан. — К.: Вища шк., 2003.— Кн. 2.— 439 с.
6. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т.Гром'як, Ю.І.Ковалів та ін.— К.: ВЦ "Академія", 1997. — 752 с.
7. Пасічник Є. Українська література в школі / Є.Пасічник. — К.: Рад.шк., 1983.— 319 с.
8. Програма педагогічних інститутів. Історія української літератури XIX — п.ХХ ст. / Хропко П.П. — К.: Б.м., 1993. — 116 с.
9. Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. — Львів: Літопис, 1996. — 664 с.
10. Соболь В. Новочасна сповідь чи традиційний щоденник / Валентина Соболь // Слово і Час.— 2005. — №10. — С.31—38.
11. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі: Методичний посібник для вчителя / Б.Степанишин. — К.: РЕЦ "Проза", 1995.— 255 с.
12. Теорія літератури в Польщі. Антологія текстів. Друга половина ХХ — початок ХХІ ст. / Упоряд. Б.Бакули; За заг. ред. В.Моренця; Пер з польськ С.Яковенка. — К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008. — 531 с.
13. Токмань Г. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція / Г.Токмань. — К.: Міленіум, 2002.— 320 с.
14. Українська література 5—12 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів / За заг. ред. Мовчан Р.В. — К.: Перун, 2005.— 201 с.



Навчальний потенціал тестових завдань із лексикології та фразеології в загальноосвітній школі

Роксолана Стефурак,
Наталія Іванишин,
Ірина Бабій —
кандидати філологічних наук,
доценти кафедри української мови
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

У статті описано дидактичні принципи тестування, обґрунтовано доцільність використання різноманітних навчальних тестових завдань із лексикології та фразеології української мови в загальноосвітній школі.

Вивчення української мови (зокрема її лексико-семантичного рівня, який в основному є базою комунікативної, номінативної, гносеологічної функції мови) в усіх типах шкіл спрямоване не тільки на формування лінгвоособистості учня, а й на виховання національно свідомого громадянина України. Професійно-методична підготовка учителя-словесника залежить від впровадження і використання найрізноманітніших традиційних і креативних елементів, які здатні якісно організувати навчання рідної мови в середній школі.

Одним із продуктивних способів засвоєння лексики і фразеології на уроках української мови є виконання тестових завдань. Звичайно, у сучасній школі тести використовують як форму контролю (поточного чи підсумкового), проєктовану на підготовку до ЗНО, але навчальні тестові завдання тільки зрідка пропонують учням, хоча вони й передбачають експлікацію інтелектуальних та творчих можливостей дитини. Саме тому **мета** статті — розкриття навчального потенціалу різноманітних тестових конструкцій. Досягнення мети зумовлене розв'язанням низки завдань:

— проаналізувати дидактичні принципи тестування;
— описати види навчальних тестових завдань із лексикології та фразеології української мови (подати їх зразки та ключі);

— умотивувати доцільність використання навчальних тестових завдань на уроках, присвячених основним питанням лексики і фразеології рідної мови в загальноосвітніх закладах.

Слід зазначити, що педагогічний тест¹ — це сукупність взаємопов'язаних завдань висхідної складності, який дає змогу не тільки надійно та валідно оцінювати знання, але й закріплювати їх за відпрацьованою схемою, розвивати як логічне (закриті тести), так і креативне (відкриті тести) мислення школяра (за наявністю або відсутністю варіантів відповіді виділяють тестові завдання закритої (учень вибирає одну чи кілька відповіді із запропонованих) та відкритої ("відповідь тестованій записує самостійно у відведеному для цього місці" — [2, 36]) форм.

Для того, щоб із навчально-методичного погляду якісно сформулювати тестові завдання, учителям слід дотримуватись дидактичних принципів тестування. У сучасній педагогічній науці їх окреслено так: "відповідність змісту тесту цілям тестування; визначення найважливіших знань; взаємозв'язок змісту і форми; ...правильність тестових завдань; репрезентативність змісту і форми; системність змісту; варіативність змісту; зростаюча складність тестових завдань" [2, 36]; "змістова правильність тестових завдань..., репрезентативність змісту навчальної дисципліни у змісті тесту..., відповідність змісту тесту сучасному стану науки..., комплексність і збалансованість змісту тесту..." [1, 23] тощо.

На нашу думку, такі принципи абсолютні в основному для контрольних тестів (зокрема про них і йдеться у праці І. Довгого, на яку ми покликалися), вони — незамінні й при формуванні

навчальних тестових завдань, проте для останніх цей ряд пропонуємо доповнити такими структурними елементами:

— **апробованість** (оскільки навчальні тестові завдання спрямовані на засвоєння матеріалу, вони повинні бути розв'язаними, обговореними, схваленими і затвердженими на методоб'єднаннях);

— **різновекторність** (компонування завдань різної складності (як за змістом, так і за формою), що забезпечить диференційований підхід до вивчення рідної мови школярами);

— **валідність** — "надійність інформації, відсутність у ній помилок через неточність методики збору даних" [7, 129], тобто усі складники тестового завдання (як правильні відповіді, так і дистрактори) повинні відповідати нормам літературної мови, бути звіреними з тезаурусом чи зразками різних функціональних стилів сучасної української мови;

— **ілюстрованість сегментами з української художньої літератури, дефініціями чи вокабулами з лінгвістичних словників** (цей принцип забезпечить збагачення словникового запасу учня, розширить межі його естетичних літературних смаків).

Наприклад: **Виділіть рядок (-ки), у яких є індивідуально-авторські неологізми:**

1. А. Коли помре любов, народиться печальне розуміння (Т.Яковенко).

Б. Стоїть під небом, чистим і високим, холодний степ моєї самоти (Л.Костенко).

В. Своє біле лілеління не покинь (М. Вінграновський).

Г. Під знаком землі і води в минуле плывеш, моє літо (Л. Голота).

2. А. А в мене у душі — сонцебиття (В. Кордун).

Б. Травніший травень, ластів'їші солов'ї (В. Затулівітер).

В. Мій світе, світку, світотенько, мій світонько, світище мій (М. Вінграновський).

Г. Місяць просяває сонніч (І. Калинець).

3. А. Жінки не від літ, а від сонця літні (І. Мироненко).

Б. Дерева як древляни — древні ми (Ю. Буряк).

В. Голосить голос голосіння (В. Стус).

Г. Залебедій до мене лебедивом (В. Коломієць).

Ключ: 1-в; 2-а, б, в, г; 3-г;

— **етнозорієнтованість** (добір національно маркованої лексики та фраземіки української мови, спрямований на "формування мовної особистості — людини, яка любить, знає і береже рідну мову, користується усіма її виражальними засобами" [5, 5]).

Наприклад: **Виділіть рядок (-ки), у яких фразеологізми містять слова, що в українській етнокulturі були символічного значення:**

1) зозулюю жити; ряст топтати; золоті верби ростуть;

2) стати / ставати на рушник (на рушничок); хати (місця) не перележить (не пересидить); перша ластівка;

3) пасти очима; наказати довго жити; брати / взяти до тям.

Ключ: 1), 2).

¹ "За метою використання та місцем у навчальному процесі розмежовують навчальні й контрольні педагогічні тести... Навчальні тести використовуються на всіх етапах роботи над матеріалом і покликані відстежити рівень оволодіння матеріалом, закріпити, повторити його. Їхня головна мета — виявити прогалини в знаннях учнів" — Режим доступу: www.ostriv.in.ua

Для виконання такого тестового завдання вчитель може запропонувати джерельну базу: Жайворонок В.В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник / Віталій Жайворонок. — К.: Довіра, 2006. — 703 с.;

— **спрямування на розкриття "інтуїтивних, репродуктивних, творчих" [6] можливостей учнів** (цей принцип зумовить активізацію різних типів мислення школяра).

Прикладом такого завдання може бути комплексний відкритий тест:

I. Випишіть пари слів, які не є паронімами:

- а) визначальний — визначний;
- б) хутровий — хутрянний;
- в) збірка — збірник;
- г) пам'ятка — пам'ятник;
- г) замір — намір;
- д) землистий — земний;
- е) поважний — старий;
- е) сумний — невеселий;
- ж) ожеледиця — ожеледь;
- з) тиша — грім. **Ключ:** е), є), з).

II. Випишіть пари слів, які не є абсолютними синонімами:

- а) бусол — лелека;
- б) абориген — тубілець;
- в) ґатунок — сорт;
- г) тихий — мовчазний;
- г) факел — смолоскип;
- д) швець — бондар;
- е) абетка — алфавіт;
- е) сильний — всесильний;
- ж) помилка — помилка;
- з) мука — борошно. **Ключ:** г), д), є), ж).

III. Випишіть слова, здатні вступати в омонімічні відношення з іншими лексемами: а) мило; б) адресат; в) адресант; г) щоденник; г) поле, д) папір; е) мука; є) вітер; ж) телефон; з) син. **Ключ:** а), г), е).

IV. Випишіть пари слів, які не є антонімами:

- а) тихо — страшно;
- б) верх — низ;
- в) суб'єктивний — об'єктивно;
- г) асиміляція — дисиміляція;
- г) автонім — псевдонім;
- д) ніч — день;
- е) високий — низький;
- е) сніг — погода;
- ж) сніжниця — метелиця;
- з) початок — середина. **Ключ:** а), в), є), ж), з).

V. Складіть міні-текст з виписаними словами (5–6 речень), дайте йому назву: _____

Для результативного впровадження в навчальний процес тестування як виду завдань обов'язковими є **систематичність** його використання протягом усього навчального року, **ненав'язливе, органічне включення** в загальну структуру уроку, **продуманість** методів komponування різноманітних варіантів навчальних тестів, їх **різноплановість** та **висока інформативність**, що в цілому зумовить **якісне здобуття учнями знань**, призвичаїть їх не тільки до виконання завдань такого типу, а й до розвитку алгоритмів логічного і креативного мислення (мисленнєво-творчий потенціал), тренування пам'яті (репродуктивний потенціал), ознайомлення з кращими зразками художньої літератури (на них зазвичай базовані завдання тестів із лексикології та фразеології) — естетичний потенціал.

Навчальні тести слід використовувати на всіх етапах роботи при вивченні рідної мови, оскільки вони здатні не лише "діагностувати" рівень оволодіння матеріалом (дати змогу вчителю "побачити" сегмент пройденого матеріалу, який вимагає корекції), а й закріпити або повторити його; їх головна мета — стимулювати навчальний максимум учня шляхом активізації пошукового, критичного чи креативного мислення. З огляду на це перевіряти такі тести можуть самі учні (самоперевірка або взаємоперевірка), а вчитель повинен здійснити лінгвістичний коментар проблемних зон тестових завдань, зробити акцент на тих сегментах мовного матеріалу, які засвоєні учнями неякісно (типові помилки), що й зумовить позитивну корекцію їх знань.

Таким чином, робота над помилками передбачає коментоване обговорення (діти теж беруть у ньому участь)

відповідей — правильних і неправильних, коли вчитель пояснює помилки з покликанням на словникові чи літературні джерела. У такий спосіб тести стануть засобом навчання. Крім того, система навчального тестування дозволяє "отримати інформацію про рівень здібностей учнів" [7, 161] поза рамками традиційного оцінювання, "здійснити додаткове ранжирування учнів" [7, 161] при виконанні ними нестандартних тестів з сучасної української мови, що також покращить якість навчального процесу.

Існують різні форми проведення тестування: усна (індивідуальні чи групові тести), письмова (бланкові чи карткові завдання) та комп'ютерна (на жаль, не в усіх школах для цього є відповідне технічне забезпечення). Найдоцільнішою формою тестування, на нашу думку, є використання роздрукованих варіантів, яке полегшує сприйняття мовного матеріалу, стимулює зорову пам'ять (оскільки тестові завдання з лексикології та фразеології сформовані, як правило, на базі кращих зразків української художньої літератури та словникових дефініцій, учні поповнюватимуть лексичний запас, відшліфовуватимуть естетичні смаки, покращуватимуть знання з української літератури). Важливою передумовою якісного використання тестових завдань є також їх варіювання, яке передбачає охоплення великої кількості мовного матеріалу, забезпечує від списування, уможливорює обмін варіантів між учнями.

На уроках рідної мови пропонуємо використовувати як найрізноманітніші форми тестування. Першим / другим рівнем складності називаємо завдання закритої форми, які передбачають формулювання запитання та варіанти відповідей: єдина правильна відповідь — перший рівень складності, декілька правильних чи жодної правильної — другий рівень складності. Третій рівень складності — відкриті тести. Наприклад, комбіноване завдання закритої форми:

1. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) усі мовні одиниці — формули етикету:

- а) радий Вас бачити, з роси й води, щастя й добра Вам;
- б) вельмишановний добродію, альфа і омега, мати голову на в'язах;
- в) доброго здоров'я, на все добре, ласкаво просимо.

2. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) усі фразеологізми — антоніми:

- а) не густо — аж кишить, умиватися сльозами — смішки справляти;
- б) віддати Богові душу — з'явитися на світ, держатися берега — пуститися берега;
- в) одного поля ягода — одним миром мазані, одним ликом шиті — пташка їхнього польоту.

3. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) усі пари слів — антоніми:

- а) повага — пошана, поблажка — потурання;
- б) напад — захист, присяга — зречення;
- в) причаїтися — завмерти, приховувати — таїти.

4. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) синоніми — абсолютні (повні):

- а) шофер — водій, мука — борошно;
- б) молодий — зелений, голубий — блакитний;
- в) добрий — приємний, старий — осінній.

5. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) усі слова вступають в омонімічні відношення з іншими лексемами:

- а) зречення, мудрість, сакрамент;
- б) тост, ключ, око;
- в) радій, дорога, три.

6. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) наведено антитезу:

- а) На чорній землі білий хліб родить (Н. тв.);
- б) В день такий на землі розквітає весна і тремтить од солодкої муки (В. Сосюра);
- в) Життя людське унікальне і по суті невичерпне (О. Гончар).

7. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) наведено паронімазію:

- а) Сумніваюсь, чи ти козак чи кізак... (М. Стельмах);
- б) Приємний син барона був баран (Л. Костенко);
- в) Жити без праці — значить не жити (Д. Павличко).

8. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) усі слова — синоніми:

- а) кричати, горлати, лементувати;
- б) кваліфікований, досвідчений, умілий;
- в) щедрий, рясний, примітивний.

9. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) усі слова — багатозначні:

- а) котангенс, радіус, хвиля;
- б) сема, звук, радіо;
- в) дорога, дерево, вода.

10. Виділіть рядок (-и), у якому (-их) усі слова — стилістично нейтральні:

- а) багатознайко, мимрити, гіпотенуза;
- б) повітря, будинок, двір;
- в) стипендія, дібровонька, небеса.

Ключ: 1-а, в; 2-а, б; 3-б; 4-а; 5-в; 6-а; 7-а, б; 8-а, б; 9-в; 10-б.

Наведене тестове завдання — гетерогенне, хоча можна давати і тематичні тести, наприклад, тільки на знання неологізмів — див. вище. Гетерогенні тести слід пропонувати у старших класах, адже вони стимулюватимуть експлікацію знань школяра з різних (дотичних до лексикології чи фразеології) дисциплін, зокрема стилістики, української літератури; крім того, завдання такого типу формуватимуть уміння і навички визначати семантику слова, його емоційно-експресивне забарвлення.

Цікавими, на наш погляд, будуть тестові завдання, розв'язання яких спонукатиме учня до роботи зі словником: "Вивчення розділу "Лексикологія" і подальша словникова робота на уроках української мови формують в учнів лексичні вміння і навички, передбачені програмою української мови в кожному класі" [5, 258]. У зв'язку з цим пропонуємо такі види тестів (їх можна давати і на домашнє завдання).

1. Конструктивний тест (або тест-доповнення). Таке завдання передбачає заповнення учнем у тесті лакун. Наде пропущеними словами слід ставити послідовно цифри — 1, 2, 3, а після опису під буквеною нумерацією а), б), в) — варіанти відповідей. Ключові слова пропонуємо розміщувати неупорядковано. Учень повинен проставити цифри та відповідні літери з ключового ряду. Наприклад:

- 1) ...поля ягоди;
- 2) ...колесо до воза;
- 3) намолоти ... мішків гречаної вовни;
- 4) ...раз відміряй, а ... раз відріж;
- 5) на всі ... сторони;
- 6) між ... вогнями;
- 7) за ... земель;
- 8) обійти (обходити) ... дорогою.
- 9) ...голова — добре, а ... — краще;
- 10) у ... словах.

а) двоє; б) п'яте; в) десятою; г) одна, дві; г) двома; сім; д) одного; е) сім, один; е) тридцять; ж) чотири.

Ключ: 1-д; 2-б; 3-г; 4-е; 5-ж; 6-г; 7-е; 8-в; 9-г; 10-а.

2. Тест на встановлення відповідності (тест-зіставлення). Таке завдання полягає в необхідності встановлення відповідності елементів однієї множини елементам іншої; однією з його особливостей є перевага (хоча б на один елемент) зіставлюваної частини (довідки). Наприклад:

До наведених назв кольорів за допомогою поданої довідки доберіть абсолютні синоніми або перифрази:

1) ліловий; 2) смарагдовий; 3) кармазиновий; 4) волошковий; 5) лазурний / лазуровий; 6) бірюзовий; 7) брунатний; 8) теракотовий; 9) хаки; 10) бордо; 11) індиго (-овий); 12) окровий.

Довідка: а) жовтий або червоно-брунатний; б) світло-фіолетовий; в) червоно-жовтий; г) темно-синій; г) яскраво-зелений; д) темно-червоний; е) синій; е) сірчато-зелений з коричневим відтінком; ж) яскраво-синій, блакитний; з) червоно-брунатний; и) ніжно-голубий; і) коричневий або темно-жовтий. **Ключ:** 1-б; 2-г; 3-д; 4-е; 5-ж; 6-и; 7-і; 8-в; 9-е; 10-д; 11-г; 12-а.

Цікавими та пізнавальними є тематичні тести (гомогенні), спрямовані на роботу зі словниками, зокрема тлумачними. Наприклад, на домашнє завдання дітям можна запропонувати виписати і вивчити якнайбільшу кількість назв тканин чи танців, а на уроці дати тести такого типу:

Доберіть до кожного слова визначення, яке розкриває його лексичне значення, вказуючи лише на номер лексеми та літеру, що відповідає співвідносній дефініції: ажур (1), атлас (2), габа (3), габардин (4), драп (5), кашемір (6), креп (7), оксамит (8), сатин (9), шовк (10):

- а) атласиста з лицьового боку бавовняна або шовкова тканина;
- б) тонка м'яка вовняна або напіввовняна тканина, пофарбована переважно в темні кольори; терно;
- в) тканина з густим коротким ворсом із натурального шовку або штучного волокна;

- г) тканина (переважно тонка), виготовлена з волокна, що виділяється гусеницями шовковицевого шовкопряда;
- г) напівпрозора тканина;
- д) прозора шорстка тканина, зазвичай чорного кольору;
- е) шовкова або напівшовкова тканина, блискуча і гладенька;
- є) шерстяна чи бавовняна густа тканина для легких пальт, плащів, костюмів;
- ж) турецьке сукно білого кольору;
- з) густа шерстяна або напівшерстяна тканина, призначена для пошиття верхнього одягу.

Ключ: 1-г; 2-е; 3-ж; 4-е; 5-з; 6-б; 7-д; 8-в; 9-а; 10-г.

Завдання такого типу зумовлюють активізацію навчального потенціалу (пошукове мислення, збагачення лексичного фонду) школяра.

Крім наведених (закриті тестові вправи), можна пропонувати й відкриті (готові бланки, у які учень тільки запише відповіді) тести:

Запишіть слова, що відповідають наведеним дефініціям; вкажіть, яке походження мають обрані вами номінації:

- 1) сорт паперу з візерунком (водяними знаками) у вигляді сітки з двох систем паралельних ліній;
- 2) чорний, дуже відкритий на грудях піджак з довгими, обшитими шовком лацканами;
- 3) корпус літального апарата;
- 4) вид театраль-но-естрадної вистави, яка складається з окремих сцен і номерів, що об'єднані спільною темою;
- 5) урочисте відкриття художньої виставки в присутності спеціально запрошених осіб. Первісно — день лакування картин перед відкриттям виставки;
- 6) польський народний парний танець;
- 7) у Стародавньому Римі — періодичний перепис майна громадян для оподаткування. 2. Умови, що обмежують право людей здійснювати які небудь громадянські права, наприклад, виборчий...;
- 8) назва нижчої адміністративно-територіальної одиниці в Польщі; волюсть;
- 9) адміністративне або кримінальне покарання у вигляді грошового стягнення;
- 10) тверезе, критичне ставлення до чого-небудь, недовіра до правильності чи істинності чого-небудь.

- 1) — _____; 6) — _____;
- 2) — _____; 7) — _____;
- 3) — _____; 8) — _____;
- 4) — _____; 9) — _____;
- 5) — _____; 10) — _____.

Ключ: ценз (лат.), смокінг (англ.), верже (фр.), вернісаж (фр.), фюзеляж (фр.), ревью (фр.), мазурка (пол.), штраф (нім), гміна (пол.), скепсис (гр.);

За допомогою наведених дефініцій пригадайте і запишіть слова, які вступають в омонімічні зв'язки з іншими номінативними одиницями:

- 1) а) письменник, що працює в жанрі роману;
- б) фахівець із романських мов і літератур; фахівець із римського права;
- 2) а) вид кулачного бою між двома спортсменами за спеціально встановленими правилами; команда спортивного судді боксерам для продовження бою;
- б) герметизована камера для роботи з небезпечними речовинами або для роботи в стерильних умовах; спеціальне приміщення для ізоляції інфекційних хворих із метою запобігання поширенню інфекції;
- 3) а) дорадчий орган у султанській Туреччині, який складався з вищих сановників; у деяких сучасних країнах мусульманського Сходу — урядові установи в адміністративних та судових справах;
- б) вид м'яких меблів зі спинкою і ручками чи валиками, призначений для сидіння чи лежання;
- в) у мовах народів Близького Сходу — збірки ліричних віршів одного чи кількох авторів, у яких вірші розташовані або за алфавітним порядком їхніх рим, або за формою вірша;
- 4) а) у деяких східних країнах — титул монарха;
- б) у шахах — безпосередній напад якоїсь фігури або пішака на короля противника;
- 5) а) ритм будь-якого руху, дії;
- б) почуття міри, уміння дотримуватись правил пристойності;
- 6) а) поперечне укриття в окопах, траншеях, ходах і сполученнях; боковий рух коня у бік манежу; штучна споруда у

вигляді дамби, що йде від берега до глибокого місця в руслі річки;

б) перехід альпініста за маршрутом, що йде гребенем гірського хребта і з'єднує кілька вершин;

7) а) чорна фарба для креслення та малювання пером або пензлем;

б) невелика музична п'єса фанфарного складу, яку виконують як урочисте привітання;

8) а) маскарадний костюм у вигляді широкого довгого плаща з рукавами і каптуром; людина, одягнена в такий костюм; плащ із відлогою в католицьких монахів;

б) настільна гра, у якій використовують 28 кістяних або інших дощечок, на яких позначено очки;

9) а) службова особа, що працює у відомстві закордонних справ і уповноважена урядом вести роботу щодо здійснення офіційних відносин з іншими державами або міжнародними організаціями;

б) невелика пласка валіза для перенесення книжок, зошитів, паперів;

10) а) систематизоване зібрання карт із пояснювальним текстом, видане у вигляді тому чи окремих аркушів, уміщених у загальну папку;

б) напівшовкова або шовкова тканина атласного переплетення ниток із гладенькою блискучою лицьовою поверхнею.

1) — _____; 6) — _____;

2) — _____; 7) — _____;

3) — _____; 8) — _____;

4) — _____; 9) — _____;

5) — _____; 10) — _____.

Ключ: романіст, бокс, диван, шах, такт, траверс, туш, доміно, дипломат, атлас.

Наведемо інші зразки тестових завдань з лексикології та фразеології української мови:

Доберіть до кожного історизму твердження, яке розкриває його лексичне значення, вказуючи лише на номер лексеми та літеру, що відповідає співвідносній дефініції: бунчук (1), бунчужний (2), нарком (3), низовик (4), канонір (5), лучник (6), ідальго (7), паладин (8), подимний (9), сипахи (10):

а) виборна особа, що мала один із найвищих військових чинів в Україні в XVI—XVIII ст., — охоронець бунчука і командир частини козацького війська;

б) 1. Булава з металевою кулькою на кінці та прикрасою-китицею з кінського волосу; в давні часи широко застосовувалася в Туреччині, Польщі, Росії (як ознака влади козацьких отаманів) та Україні (як ознака влади гетьманів). 2. У деяких військових оркестрах — шумовий музичний інструмент (з дзвіночками), прикрашений волоссям із кінських хвостів;

в) запорізький козак, що жив у низов'ї Дніпра;

г) гармаш;

д) народний комісар;

е) воїн, озброєний луком;

в) пов'язаний із розподілом і сплатою податку, який нараховували залежно від кількості печей і димарів у господарстві;

є) іспанський дворянин, здебільшого зубожілий;

ж) в Османській імперії — назва військовослужбовців, які одержували земельні наділи за військову службу;

з) у середні віки — рицар із почту короля.

Ключ: 1-б; 2-а; 3-г; 4-в; 5-г; 6-д; 7-є; 8-з; 9-є; 10-ж;

Доберіть до кожного архаїзму твердження, яке розкриває його лексичне значення, вказуючи лише на номер лексеми та літеру, що відповідає співвідносній дефініції: баришник (1), віно (2), вірник (3), бурлака (4), в'язила (5), даток (6), стичень (7), пустота (8), оркан (9), омет (10):

а) ураган;

б) пустощі;

в) людина, яка скуповує товар і перепродує його; перепродувач, перекупник;

г) пола, край (одягу);

д) посаг;

е) довірена особа;

В статтю описуються дидактичні принципи тестування, доводиться переваги використання педагогічних тестових завдань по лексикі та фразеології української мови в загальноосвітній школі.

The article highlights with the problems of testing teaching principles, advisability of using different types of educational tests in lexicology and phraseology of the Ukrainian language in secondary schools is grounded.

е) 1. Людина без постійної роботи і постійного місця проживання. 2. Одинокий неодружений чоловік; парубок;

е) пута;

ж) те, що підноситься як дар, пожертвування;

з) січень.

Ключ: 1-в; 2-г; 3-д; 4-є; 5-є; 6-ж; 7-з; 8-б; 9-а; 10-г.

Як бачимо, учитель може пропонувати різновекторні за формою і змістом тестові завдання, які завжди розвиватимуть пошукове мислення школярів, зумовлюватимуть стимуляцію пам'яті, фіксуватимуть в учнівській свідомості алгоритми їх навчальної діяльності. Проте першорядну роль в ефективному навчальному процесі при виконанні тестових завдань відіграє власне аналіз результатів (учитель пояснює ключі та дистрактори) і їх позитивна корекція (за І.В. Михайленко) за допомогою інших однотипних завдань (учитель дає змогу учневі виправити ситуацію, зацікавлює його підвищенням рейтингу), впроваджуючи як додаткові бали систему самооцінювання та взаємооцінювання. Тільки такий підхід до використання тестових технологій, на нашу думку, сприятиме якісному вивченню рідної мови в школі.

Сьогодні в українській педагогіці спостерігаємо амбівалентне ставлення до застосування у школі тестових завдань (від негативних відгуків до схвальних). Звичайно, тестові завдання часто характеризуються наявністю похибки на вгаданість (йдеться про тести найнижчого рівня складності, закриті, з однією правильною відповіддю), схематичністю, поверховістю відтворення матеріалу, але ж учитель завжди може дібрати продумані ("глибокі") диференційовані завдання, що відкине наведену негацію на периферію навчального процесу. Крім того, ми говоримо про навчальні тести як один із видів завдань, які треба методично толерантно і систематично, але лімітовано в часі (10—15 хвилин), впроваджувати в структуру уроку. Позитивом є також і те, що завдання тестового типу високотехнологічні, часоєкономні, можуть бути спрямовані на домашнє опрацювання, а на уроці вимагатимуть кілька хвилин для коментаря й узагальнення, що допоможе звільнити час для інших видів робіт. Слід зазначити, що професійний аналіз тестування дозволить учителю визначити рівень засвоєння учнями теоретичного матеріалу й уміння його застосовувати на практиці.

Оскільки навчальні тести з лексики і фразеології української мови в загальноосвітній школі стимулюють логічне, репродуктивне, пошукове і креативне мислення школярів, частково забезпечують систематизацію їх знань, а результати тестування сприяють створенню учителем диференційованої програми корекції навчального процесу, можемо стверджувати, що такі види завдань мають достатньо високий навчальний потенціал і є невід'ємним елементом сучасного уроку рідної мови.

Література

1. Барабанова Н. Методика створення тестів знань студентів з дисциплін комунікативно-інформативного циклу / Н. Барабанова, С. Каверіна // Вісник книжкової палати. — 2010. — № 8. — С. 22—25.

2. Довгий І. Тестування як ефективний метод перевірки мовної компетенції / І. Довгий // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. — Львів, 2009. — Вип. 4. — С. 35—38.

3. Зінківський Ю. Ф. Методика оцінювання рівнів складності навчальних тестів / Зінківський Ю. Ф., Мірських Г. О. // Вісник Національного технічного університету України "КПІ". — Серія. — Радіотехніка. Радіоапаратобудування. — 2010. — № 41. — С. 151—163.

4. Масалітіна О. С. Педагогічні умови застосування тестів для контролю навчально-пізнавальної діяльності старшокласників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Олена Семенівна Масалітіна. — Харків, 1999. — 19 с.

5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман [та ін.]; за редакцією М. І. Пентиліук. — К.: Ленвіт, 2004. — 400 с.

6. Михайленко І. В. Структура тестових завдань для контролю і корекції знань студентів ВТНЗ з вищої математики / Михайленко І. В. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www/nbuiv.gov.ua>.

7. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20-тисяч слів і словосполучень / Уклало: О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. — К.: Довіра, 2006. — 789 с.