

Українська література

в загальноосвітній школі

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАПН УКРАЇНИ

Науково-методичний журнал

№ 10, жовтень 2013

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

Н. Б. Голуб, д-р пед. 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

С. П. Паламар, 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 № 8 від 26 вересня 2013 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

Портрети вчених-методистів України

До 100-річчя від дня народження

академіка *О. Р. Мазуркевича*

Березівська Л. Життєвий шлях і науково-педагогічна діяльність Олександра Мазуркевича. 2

Паламар С. Віддаємо шану видатному вченому і педагогу. 4

Методична спадщина

Ситченко А. З історії методики української літератури. 6

Конкурс

„І щоб його духом запіднити українську ниву”

Попович Н. Новітні технології у просторі шевченкознавства. 11

Островна С. Дорога, довжиною з життя. Урок літератури рідного краю за романом „Білі хмари” Олександра Сизоненка, лауреата Національної премії України імені Тараса Шевченка. 11 клас. 14

Сучасний урок літератури: методика і досвід

Шуляр В., Дрозд Н. Оповідання „Ти не перша, Таню” О. Сизоненка у системі літературної освіти школярів. 10 клас. 19

Шевченко А. Вивчаємо роман Ю. Іздрика „Воццек”. 11 клас. 23

Парфенюк О. Утвердження прагнення людини до любові, добра в оповіданні Б. Грінченка „Каторжна”. 10 клас. 27

Нововведені твори

Матковська Т. Українська народна казка „Ох”. 5 клас. 29

Фахові проблеми

Лазаренко І. Провідні принципи літературно-психологічного аналізу художнього твору. 31

Літературознавство і школа

Голобородько Я. Ліричний емоціолект Маріанни Кіяновської. 34

Овдійчук Л. Різнобічний талант письменниці-горлівчанки, або Що значать випадково-несподівані зустрічі. 37

Література і кіномистецтво

Яровенко Т. Від експериментів В. Винниченка до „Експерименту” О. Жовни (полемічна інтерпретація повісті та її кіноверсії). 41

Рецензія

Набок М. Національна специфіка української символіки. 47

Індекс видання 22410

Формат 60x84/8. Обл. - вид. арк. 5,60 Зам. 13-64

Друкарня ТОВ «ЗАДРУГА»

м. Київ, вул. Фрунзе, 86

© «Українська література в загальноосвітній школі», 2013



До 100-річчя від дня народження академіка О.Р. Мазуркевича

Життєвий шлях і науково-педагогічна діяльність Олександра Мазуркевича

Лариса Березівська,

*доктор педагогічних наук, професор,
учений секретар, головний науковий співробітник лабораторії
історії педагогіки Інституту педагогіки НАПН України*

Суспільно-політичні зміни в Україні початку 90-х років ХХ ст. відкрили можливість не лише вивчати спадщину педагогів та освітян, життя і творчість яких не були відомі широкому загалу, а й без ідеологічних нашарувань, по-новому осмислювати педагогічний доробок видатних радянських учених. Нині сучасний розвиток освіти неможливий без дослідження поглядів і концепцій педагогів, освітян, громадських діячів минулого, що проводиться передусім з метою персоніфікованого, системного висвітлення національної педагогічної думки України як нелінійного, багатовимірного процесу якісних змін. Серед таких персоналій – Олександр Романович Мазуркевич, ім'я якого назавжди увійшло до портретної галереї Інституту педагогіки НАПН України.



Окреслимо життєвий шлях та науково-педагогічну діяльність знаного вченого. Олександр Романович Мазуркевич народився 9 вересня 1913 р. у с. Жабокрич (тепер с. Торків) Тульчинського району Вінницької області в батрацькій сім'ї. Педагогічну освіту здобув у Тульчинському педагогічному технікумі, філологічну – у Вінницькому педагогічному інституті. У 1930–1931 рр. О. Р. Мазуркевич працював учителем початкової школи в с. Кобилівка (тепер с. Зарічне) Тульчинського району Вінницької області; у 1937–1941 рр. – учителем російської та української мови й літератури, директором середньої школи, завідувачем педагогічного кабінету в м. Тростянець Вінницької області; вчителем російської та української мови і літератури в середній школі с. Куземін Грунського району Сумської області; директором середньої школи с. Попівка Татіщевського району Саратовської області.

Олександр Романович – учасник Великої Вітчизняної війни. Потрібно зазначити, що і в воєнну пору він не полишав пера, протягом 1942–1943 рр. у щоденній газеті Південно-Уральського військового округу «Сталінець» публікував свої патріотичні статті. Після повернення з фронту в 1945–1950 рр. О. Р. Мазуркевич працював заступником директора (проректором), старшим викладачем кафедри російської літератури Вінницького педагогічного інституту. Його колега З. Грузман згадував, що лекції Олександра Романовича «відзначались не тільки глибиною аналізу художнього твору, а й якоюсь виключною емоційністю, образністю. Він умів зацікавити студентів чарівною поезією Лесі

Українки, неповторними ліричними новелами Михайла Коцюбинського ...» [1].

У 1950–1958 рр. О. Р. Мазуркевич був головним редактором журналу «Радянська школа», працював старшим науковим співробітником відділу літератури Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР, а з 1958 р. – завідувачем відділу літератури, завідувачем відділу методики російської, української літератури, історії, суспільствознавства, основ держави і права цього інституту. Одночасно викладав у Київському державному університеті теорію літератури, в Київському педагогічному інституті – методику літератури.

У 1952 р. О. Р. Мазуркевич захистив кандидатську дисертацію, в 1964 – докторську, а в 1966 р. йому присвоєно вчене звання професора. Докторську дисертацію він захищав на основі своєї книги «Нариси історії методики української літератури».

Плідною була діяльність Олександра Романовича на науковій ниві. Протягом 45 років учений досліджував проблеми літературної освіти, історію української літератури, творчість та педагогічні погляди Г. С. Сковороди, І. П. Котляревського, Т. Г. Шевченка, І. Я. Франка, М. М. Коцюбинського, Лесі Українки, А. Ю. Тесленка, С. В. Васильченка, П. А. Грабовського. Відновив забуті імена Х. Д. і Х. О. Алчевських, І. Г. Прижова, В. П. Коховського, В. В. Князева, Д. М. Ревуцького.

У літературознавстві вчений виступив послідовником О. І. Білецького, а в методиці літератури – В. В. Голубкова і Т. Ф. Бугайко. До речі, О. І. Білецький був його науковим керівником під час написання кандидатської та науковим консультантом у написанні докторської дисертації [2].

Перші друковані праці О. Р. Мазуркевича побачили світ у 1928 р. Він працював у галузі критики, літературознавства, методики літератури, історії педагогіки. Його перу належить понад 300 наукових праць, серед яких 68 книг, у тому числі 6 підручників; 30 брошур; численні статті у збірниках, журналах і газетах, зокрема 16 опубліковано в зарубіжних виданнях.

Учений брав участь у редагуванні та впорядкуванні книжок. Окремими виданнями вийшли його дослідження: «Микола Островський» (у співавторстві з К. Островською, 1953), «Вивчення творчості П. А. Грабовського в школі» (у співавторстві з М. А. Якименком, 1956), «И. Г. Прыжов. Из истории русско-украинских литературных связей» (1958), «Письменник і життя» (1958), «Виховна сила художньої літератури» (1960), «Визначні українські педагоги – народні просвітителі. Х. Д. Алчевська та її сподвижники» (1963), «Високе покликання учителя літератури» (1968), «Метод і творчість» (1973), «За рідне слово в рідній школі. Нариси з історії української словесності. ХІХ – поч. ХХ століття» (1993). Він був упорядником збірників «Партія веде», «Зброєю слова», «М. В. Гоголь», а також автором і науковим редактором книжок про творчість Т. Г. Шевченка, І. Я. Франка, П. А. Грабовського, М. М. Коцюбинського, Лесі Українки, відповідальним редактором щорічника «Методика викладання української мови і літератури». Олександр Романович послідовно працював над удосконаленням літературної освіти, виступав проти формалізму, схоластики, демагогії у викладанні словесності, своїми публікаціями протистояв застою в методиці літератури.

Демократичні процеси, пов'язані з «відлигою», сприяли появі праць, присвячених педагогам, діяльність яких за часів культу особи Сталіна замовчувалася. У цьому контексті вагомою історико-педагогічною працею є монографія О. Р. Мазуркевича «Визначні українські педагоги – народні просвітителі. Х. Д. Алчевська та її сподвижники» (1963). На широкому фактологічному матеріалі автор показав творчий шлях Х. Д. Алчевської, її просвітницьку і педагогічну діяльність, досвід організації навчального процесу в школі дорослих.

О. Р. Мазуркевич брав участь у створенні підручників, методичних посібників для вчителів літератури. Зокрема, він є співавтором підручників з української літератури для 9(10) класу середньої школи (1953–1971) та середніх спеціальних навчальних закладів (1970–1976), підручника з теорії літератури для філологічних факультетів університетів (1975), посібника для вчителів «Українська література в 9 класі» (1985).

Як учений-славист, О. Р. Мазуркевич був делегатом трьох міжнародних славистичних з'їздів, членом бюро Відділення дидактики і часткових методик Академії педагогічних наук СРСР, керівником проблемної координаційної ради, членом науково-методичної комісії Міністерства освіти УРСР.

За заслуги на освітянській ниві нагороджений медаллю А. С. Макаренка, двічі удостоєний премії К. Д. Ушинського: у 1958 р. за працю «Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР» (у співавторстві з М. М. Грищенком, О. Г. Дзевєриним, В. І. Масальським, М. М. Лисенком, О. М. Астрябом, М. Й. Розенбергом) та в 1962 р. за монографію «Нариси з історії методики української літератури» (1961). Нагороджений орденом «Знак Пошани» (1966), багатьма медалями, Почесною грамотою Президії Верховної Ради УРСР (1983), грамотами академії, міністерства. У 1968 р. був обраний академіком Академії педагогічних наук СРСР.

Багато уваги приділяв О. Р. Мазуркевич підготовці кваліфікованих науково-педагогічних кадрів. Він виховав численних кандидатів і чимало докторів педагогічних наук, які успішно працювали не тільки в Україні, а й за її межами.

Як головний науковий співробітник Інституту педагогіки АПН України О. Р. Мазуркевич здійснював наукове керівництво дослідженням проблем літературної освіти та історії української літератури і шкільної словесності. У 1993 р. вийшли друком нариси вченого з історії української словесності «За рідне слово в рідній школі», де висвітлювався процес боротьби за навчання українською мовою протягом ХІХ – початку ХХ ст. А ґрунтовне дослідження проблеми вивчення творчої спадщини М. В. Гоголя в школах України, її місця в історії української літератури прагнув завершити працею «Наша національна гідність: Гоголівський скарб належить українському народові», але не встиг. Кілька розвідок цієї тематики, опублікованих на сторінках часопису «Рідна школа», дістали схвальні відгуки освітян. Він є автором спогадів «Колючий вінок голодомору», що побачили світ у книзі свідчень «Голод на Поділлі» (1993).

Звичайно, науково-педагогічна спадщина О. Р. Мазуркевича не позбавлена ідеологічних догм, оскільки йому довелося працювати в складний для науковців час – у період сталінсько-берієвського, а потім брежнєвського режиму. Він був основним аналітиком і пропагандистом трилогії Л. І. Брежнєва («Трилогія високих рубежів. Проблематика книг Л. І. Брежнєва «Мала земля», «Відродження», «Цілина» та її відображення в художній літературі», 1982). Його праці пройняті радянською ідеологією, бо життя змушувало пристосовувати до суспільно-політичної ситуації. Але не можна не віддати належне всім тим численним науко-

вим працям ученого, які сприяли розвитку літературної освіти в Україні. «Співатор нового видання підручника «Українська література для учнів 10-класу», він круто і рішуче позбавився старих догматів, офіційних стереотипів сім'ї, – пише В. Мацько [4].

Суспільно-політичні зміни в Україні на початку 90-х років стали поштовхом для написання вченим нових праць, не заангажованих нав'язаними догмами, що було нормою минулих років. В останні роки життя, будучи важко хворим, він опублікував такі актуальні статті: «Рідне слово в концепції національної освіти» (1993), «Воскресіння нетлінного, відродження заповітного в концепції національної освіти» (1994), «Наша національна гордість М. Гоголь» (1994), «Наша національна гордість М. Гоголь. Гоголь належить Україні» (1995), «Панько Куліш в оцінці М. Коцюбинського» (1996) та ін.

Зміст останніх праць О. Р. Мазуркевича відображав нові погляди вченого на висвітлення проблем літературної і мовної освіти України. Так, у ґрунтовній статті «Рідне слово в концепції національної освіти» автор показує боротьбу українського народу за рідне слово в рідній школі, доводить, що основою концепції національної школи є утвердження рідного слова, «зрошеного на своєму ґрунті – глибоко національному, й піднесеного до світової висоти – загальнолюдських цінностей». На його думку, розбудова національної школи, а в ній – літературної освіти буде плідною «... тільки в спільній творчій праці педагога з вихованцями над освоєнням невичерпної нашої національної спадщини. Результативність же її визначальною мірою залежить від осягнення всього шляху боротьби за національну школу, становлення і розвитку в ній духовної основи народу... – рідного слова» [3].

Очевидці згадують, що Олександр Романович був інтелігентною, доброзичливою людиною, цікавим співрозмовником. Він був великим книголюбом, зібрав прекрасну бібліотеку, що складалася з наукових праць, художніх творів, книг із різних галузей мистецтва, економіки, культури народів (понад 1000 примірників). Олександр Романович був людиною енциклопедичних знань, володів польською, болгарською, словацькою, сербською, німецькою мовами. Він був членом Спілки письменників, Спілки журналістів, автором праць з літературознавства, літературної художньої критики, публіцистики.

Справжньою опорою і першим слухачем статей і доповідей ученого була його дружина Ольга Степанівна, у шлюбі з якою вони прожили майже 60 років і виховали сина й доньку.

О. Р. Мазуркевич мав дружні стосунки зі М. П. Стельмахом, Ю. О. Збанацьким, П. М. Вороньком, листувався з П. Г. Тичиною, О. М. Підсухою. А В. М. Сосюра в 1960 р. подарував ученому збірку творів із написом: «Я люблю українську мову так, як рідну рілля, і за мужність принципову Мазуркевича люблю» (З сімейного архіву О. Р. Мазуркевича).

Основний період діяльності О. Р. Мазуркевича припадає на непростий час ідеологічного тиску, коли вияви національної культури потрібно було кваліфікувати як прояв буржуазного націоналізму і послідовно викорінювати їх. Тому необхідно було пристосовуватися і знаходити можливості для збереження, розвитку й утвердження рідної мови і літератури. Більшість його праць (до 90-х років ХХ ст.) мають ідеологічне забарвлення, та попри те вони сприяли розвитку української літератури, методики її викладання в школі.

Помер О. Р. Мазуркевич 8 жовтня 1995 року. Літературно-педагогічній діяльності Олександра Романовича дали високу оцінку у своїх статтях О. Г. Дзевєрін, М. Г. Стельмахович, С. Х. Чавдаров. Науково-педагогічна спадщина вченого багатогранна, вагома й потребує глибокого, неупередженого наукового дослідження та оцінки.

Література

1. Грузман З. Вчений-педагог / З. Грузман // Педагог. – 1993. – № 22, 16 вересня.
2. Киричук О., Стельмахович М. З покоління першопрохідців / О. Киричук, М. Стельмахович // Освіта. – № 9–10, 31 січня.
3. Мазуркевич О. Р. Рідне слово в концепції національної освіти / О. Р. Мазуркевич // Рідна шк. – 1993. – № 10. – С. 7–17.
4. Мацько В. Школа академіка Мазуркевича / В. Мацько // Кам'янець-Поділ. вісн. – 1993. – № 69, 1 вересня.

Віддаємо шану видатному вченому і педагогу

Світлана Паламар,

кандидат педагогічних наук,

завідувач лабораторії літературної освіти

Інституту педагогіки НАПН України

У рік 100-річного ювілею О. Р. Мазуркевича НАПН України, Інститут педагогіки віддають шану вченому і педагогу, з повагою і вдячністю зберігають пам'ять про нього.

13 вересня 2013 року лабораторія літературної освіти Інституту педагогіки та Педагогічний музей НАПН України провели педагогічні читання **«Педагогічні ідеї О. Р. Мазуркевича в контексті сучасної методичної науки»**, в яких узяли участь учені-педагоги, члени НАПН України, представники методичної науки провідних вищих навчальних педагогічних закладів України, колишні аспіранти й докторанти О. Р. Мазуркевича.

Читання розпочались урочистим відкриттям виставки **«Метод і творчість Олександра Мазуркевича»**, яка висвітлює основні віхи життєвого та творчого шляху педагога. З матеріалами виставки, що складалася з трьох розділів: «Початок трудової діяльності та листування вченого», «Роки плідної праці в НДІ педагогіки УРСР», «О. Мазуркевич – академік АПН України», — присутніх ознайомив О. П. Міхно, кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник Педагогічного музею.

На відкритті виставки був присутній син О. Р. Мазуркевича **Олександр Олександрович**, який поділився спогадами про родину, сімейні традиції, подякував усім присутнім за збереження пам'яті про батька.

Наукове засідання відбулося під головуванням академіка НАПН України М.С. Вашуленка. У вступному слові Микола Самійлович наголосив, що О. Мазуркевич був людиною енциклопедичних знань у гуманітарній сфері, великим методистом.

З вітальним словом до учасників наукового зібрання звернувся заступник директора Інституту педагогіки з наукової роботи **Микола Головко**. Він подякував організаторам читань за продовження традиції популяризації спадщини видатних українських педагогів та побажав науковому засіданню успішної роботи.

У своїх спогадах про О. Мазуркевича академік НАПН України **Олександра Савченко** підкреслила його віртуозне уміння працювати зі словом, відзначила, що писав він легко, тому його праці легко читаються.

Ганна Токмань, доктор педагогічних наук, професор кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди», у своєму виступі відзначила внесок ученого у вивчення історії методики української літератури.

Ольга Куцевол, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики філологічних дисциплін Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського, підкреслила, що методи, які використовують учителі-словесники, мають спиратися на природу художнього слова, а також розповіла про трудову діяльність О. Мазуркевича у Вінницькому педагогічному інституті.

Станіслав Пультер, кандидат педагогічних наук, професор кафедри дидактичної лінгвістики та літературознавства Житомирського державного університету ім. І. Франка, говорив про О. Мазуркевича як про наукового керівника його кандидатської дисертації, згадав про те, що перебування у місті вчений завжди розпочинав із книгарні, купуючи не менше десятка видань.

Олексій Гальонка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Ушинського, колишній аспірант О. Мазуркевича, підкреслив, що саме Олександр Романович прищепив йому любов до слова, до точності словесного висловлення.

Зоя Шевченко, кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії літературної освіти Інституту педагогіки, у своїх спогадах про мудрого наставника звернула увагу на те, що література була і залишається предметом ідеологічним, що змушувало Олександра Романовича інколи йти на компроміси, наголосила на актуальності його методичних ідей, зокрема творчого використання методів викладання літератури.

Видатний учений-педагог і неймовірно талановита людина О. Мазуркевич пішов з життя 18 років тому. Він до останку щедро віддавав свій досвід, знання, розум, добро і любов своїм учням, колегам, друзям, своїй сім'ї і людям, з якими просто зустрічався на життєвому шляху. Світла пам'ять про нього зберігається у його працях і серцях тих, кому пощастило знати його особисто, працювати з ним, слухати його мудре слово. 100-річний ювілей О. Мазуркевича – добрий привід для подальшого вивчення та популяризації його творчої спадщини.



З історії методики української літератури

Анатолій Ситченко,

учень академіка О.Р. Мазуркевича

У статті висвітлюються важливі етапи становлення методики викладання української літератури.

Актуальність дослідження. Реформування освіти зумовлює висвітлення предметних дидактик в історичному аспекті: для осмислення перспектив розвитку шкільної справи необхідно розглянути її витoki та особливості становлення.

Мета статті: розкрити важливі етапи становлення методики викладання української літератури, пов'язати їх із нинішніми досягненнями наукової теорії та практики.

Основна частина. Методика викладання української літератури пройшла довгий і тернистий шлях свого розвитку, невіддільний від історії народу. Оскільки перші навчальні заклади для дітей з'явилися ще в часи Київської Русі, то й зародження науки про навчання читачів пов'язується також із тим стародавнім часом. Адже «книжне навчання» вимагало підручників та найелементарніших форм, методів і прийомів роботи з ними [12: 19]. У статті «Повчання Володимира Мономаха дітям», що в Лаврентівському списку 1096 р., висловлені актуальні й досі педагогічні ідеї:

а) природовідповідного навчання і виховання, оскільки людина є невіддільною частиною природи – «от персти»;

б) комплексного виховання, яке має проводитись за напрямками: релігійним, моральним, розумовим, фізичним, трудовим, військово-патріотичним, громадянським та сімейним – «да сю грамоти цю прочитаючи, потьсньтєся на вся дьла добрая»;

в) навчання має бути тісно пов'язане з викликами життя й відповідати інтересам держави і народу.

Уже тоді стверджувалася позитивна роль прикладу у навчанні та вихованні: «а се вы поведаю, дѣти моя, трудъ свой...», – говорив, звертаючись до дітей, князь – автор «Повчання».

Новий етап розвитку методичної думки в Україні пов'язаний із розвитком особливих шкіл – братських, статуту яких визначали порядок навчання у цих закладах освіти, зокрема роботи учнів із літератури. У статутних статтях Луцької школи вказано, що учні повинні «...слухати, розуміти, розповідати і запам'ятовувати все, що буде говорити і диктувати вчитель...» [1: 85]. У «Статуті шкільному» Луцького братства є вимога: «...учитися читати й вивчати напам'ять; привчатися пояснювати прочитане й роздумувати про нього», що, як пише О. Мазуркевич, орієнтує на свідоме читання літератури і вказує на прийоми роботи над текстом [12: 37–38].

Діяльність братських шкіл була осередком боротьби українського народу за свою культуру. І. Вишенський, найвідоміший полеміст, виступив за освіту народу, розвиток рідної літератури та її вивчення у школах, наголошував на необхідності не лише усвідомлювати прочитане, а й керуватися книжною мудрістю в житті, що відіграло позитивну роль у становленні вітчизняної методичної науки. О. Мазуркевич називає чотири основних вимоги І. Вишенського до

шкільного літературного читання, що також не втратили своєї актуальності:

перша – «оволодіти досконалою технікою і дотримуватися правильної методики свідомого читання»;

друга – «правильно організувати учнів під час читання твору в школі, забезпечити їх максимальну увагу, активне слухання»;

третя – «правильний режим читання»;

четверта – «глибоке усвідомлення прочитаного і зв'язок його з життям» [12: 25–26].

Особлива роль у розвитку шкільної справи в Україні належала тоді Києво-Могилянській духовній колегії. Діяч Колегії Феофан Прокопович, усвідомлюючи необхідність зв'язку шкільної науки з життям, важливість вивчення словесності, подає в Регламенті або Статуті духовної колегії немало цінних положень щодо шкільного навчання, опікуючись передусім тим, «...каковых исперва учителей определитъ, и каковой учения образ показатъ оным...», «... чтоб ученики видели берег, к которому плывут, и лучшую бы охоту возимели, и познавали бы повседневную прибыль свою, також и недостатки» [25: 163–164].

Про організацію навчальної роботи з книгою дбав і Г. Сковорода, не визнаючи безладного читання, виступаючи за те, щоб прочитане було «пережоване» й «переварене». Цінні його методичні вказівки щодо того, яких авторів читати, як робити виписки з прочитаного; поради читати «со вкусом», звертаючи увагу на художні засоби; читати з користю для виховання учнів; поєднувати пізнавальне й естетичне під час вивчення твору [18: 135–140].

Метою навчання він вважав забезпечення розвитку в учнів природних здібностей і нахилів, насамперед – розумових, закликаючи до критичного прочитання книжок. Засадничим у розвитку методики літератури є положення філософа про єдність розумового і морального виховання молоді. Ефективним засобом навчання Г. Сковорода називає такі вправи: переклади, перекази, листування, творчі роботи, зокрема спогади; рекомендує пізнавальні екскурсії, підкреслює вагу самостійності, ініціативності й наполегливості у навчанні [18: 114].

Помітне місце у розвитку методичної справи посів Тарас Шевченко, автор першої української навчальної книжки з літератури для дітей – «Букваря южнорусского 1861 року». Важливу роль поет відводив виховній спрямованості художнього читання, високо цінував народну мудрість, перли якої подає в «Букварі»: «Ледачому животові – і пироги вадять», «Багато панів – а на греблю й нікому» [28: 49–50]. Загальнопедагогічне та гуманістичне значення мають ідеї Т. Шевченка щодо навчання у школах рідною мовою і вивчення дітьми народної творчості.

Більшість учених ще в середині XIX ст. помітили й активно почали розробляти особистісний аспект літературної освіти, який уже тоді для них був пріоритетним у контексті шкільних завдань. М. Костомаров,

наприклад, наполягав на тому, щоб унаслідок вивчення рідної словесності «поселянин став причетним до великої справи історичного прогресу, людської освіченості, був знайомий з її результатами і тому усвідомлював і свою людську і громадянську гідність» (газ. «Голос», № 94, 1863 р.). Із позицій сучасної практичної педагогіки така вимога цілком виправдана, бо «розвиток дитини відбувається в особливій діяльності приналежності суспільно заданих цінностей» [2: 119].

Оскільки за царизму українська література не була в числі шкільних предметів, вітчизняна методика її викладання довгий час живилася здобутками російської методичної думки. Пріоритетним вважалося виховання в читачів інтелектуальних можливостей, потрібних для освоєння морально-естетичного потенціалу конкретного явища мистецтва слова. Розвиваючи філософсько-педагогічні ідеї Г. Сквороди, А. Острогорський твердив, що «всі засоби розумового розвитку за інших рівних обставин благотворно впливають на вдосконалення моральних сил людини» [16: 37], що дає змогу говорити про особистісний вплив художнього твору на читачів.

Водночас методисти застерігали від вульгарного тлумачення літератури або зведення ідейно-художнього аналізу лише до розмов із приводу прочитаного, наголошуючи на детальному розгляді змісту самого твору (В. Стоюнін). Підкреслювалася необхідність безпосереднього й повного прочитання вивчаючого твору, що, на думку Ф. Буслаєва, є «основою теоретичних знань і практичних умінь» [4: 82]. Визначалися й прийоми вивчення твору: для детального розгляду В. Водовозов пропонував вибрати з тексту окремі уривки як «особливе ціле», розглянути їх як такі й уже потім, під час аналізу всього твору, ці самодостатні епізоди матимуть додаткове висвітлення й допоможуть читачам скласти цілісне уявлення про зміст і значення твору [6: 337]. На слухність такого вибіркового підходу до аналізу художнього твору пізніше вказувала й М. Рибникова.

Особливу увагу вчені приділяли розвитку читацької уяви, яка унаочнює пізнавальний процес, дає змогу прогнозувати результати діяльності, служить розвитку мовлення, пам'яті й фантазії (М. Вессель, В. Водовозов). Підкреслювалася роль чуттєвого досвіду школярів, який має допомогти їм у сприйнятті й осмисленні духовного змісту прочитаного. Для того, щоб учні змогли уявити чи описати схід сонця або весняного ранку, зауважував М. Вессель, треба їм хоча б один раз спостерегти цей схід чи ранок, бо коли діти не бачили їх у своєму житті, ніколи «не проводили весняного ранку під відкритим небом», ми вимагаємо від них неможливого [5: 190]. Так вважав і В. Сухомлинський.

На порі становлення методики літератури педагоги не оминували увагою і питання методів шкільної літературної освіти, вибір яких залежить щоразу від конкретної дидактичної мети: поглиблена аналітична робота з художнім текстом потребує, вважали вчені, застосування бесіди; навпаки, для збудження уяви та розвитку почуттєвої сфери юних читачів доцільно використати лекцію. Так вважав, зокрема, і Г. Скворода. Головне у навчанні, вказував М. Пирогов, полягає не в тому, **що** саме повідомляється учням, а те, **як** саме це робиться. Ефективним методом навчання літератури він вважав бесіду, метою якої бачив обмін думками, поглядами й переконаннями її учасників; високо цінував самостійну роботу школярів, без чого навчання уявлялося йому безплідним [1: 180, 184].

Уже з кінця позаминулого століття одним із засобів активізації самостійної пізнавальної діяльності читачів-

учнів вважається літературна задача і вправа (А. Алфьоров, О. Духнович, М. Корф, В. Стоюнін). О. Духнович називає вправи засобом розвитку природних сил і здібностей школярів [1: 207]. Регламентуючи учнівське читання в класі й удома, М. Корф приділяє увагу розумовим вправам, задачам для розвитку писемного мовлення учнів, бесіди з учнями про прочитане, підкреслює роль наочності у навчанні й необхідність самостійної пізнавальної роботи школярів [1: 193—197].

У минулому в Україні широко практикувалося домашнє навчання, досить модне серед багатіїв. Успішно проводив цю роботу й Г. Скворода. Однак небезпечно за змістом у реакційному суспільстві викладання літератури, зокрема української, а також труднощі, які переживали приватні вчителі, викликали пересторогу в передових колах суспільства. Природно, що це навчання було предметом пильної уваги письменників та педагогів (Марко Вовчок: роман «Живая душа», 1868 р. ; оповідання «Походження домашнього учителя», 1899 р.). Пізніше цей напрям освіти досліджувала Христина Алчевська, яка зосередилася згодом на недільних школах, перетворивши їх на освітні центри, пропагуючи твори Т. Шевченка, М. Кропивницького, І. Франка, М. Коцюбинського, виступаючи за диференційоване навчання, індивідуальний підхід до роботи з дітьми, належну організацію позакласного читання, розширення позакласної роботи з учнями. У своїй практичній діяльності вчительки літератури вона переконалася в необхідності висвітлення вражаючих і характерних відомостей про письменника, перевірила позитивну роль коментованого читання й бесіди про зміст твору, відчула спротив до «анатомування» художнього тексту: «...я могла пояснити кожне слово зокрема, однак душі вже не було, це було мертве, бездиханне тіло» [1: 260—263]. Відома й шанована у світі Х. Алчевська вивела українську педагогічну думку на європейський рівень.

Як і нині, письменники активно втручалися у справу шкільної літературної освіти. І. Нечуй-Левицький, який понад чверть століття працював учителем, написав під псевдонімом А. Глаголь ряд статей про зміст і порядок художнього читання в школі, зв'язок літературної освіти з життям («Російська народна школа на Україні», «Педагогічна прова в російській народній школі» та ін.). Особливо обурювався він заборону українського слова: «Невже нам не дадуть в школах ніякої відомості про Шевченка та Котляревського? Через 100 років після написання «Енеїди»?» [12: 120—121]. Таку ж позицію займав і Панас Мирний, висвітлюючи темні явища народної освіти й показуючи позитивні образи народних учителів («Пригода з «Кобзарем», «Народолобець», «Повія» та у статтях «Про мову», «Рідна мова» тощо). Відомий творами про долю вчителів старої школи і С. Васильченко.

На відміну від Лівобережної України в школах Австро-Угорщини українська література викладалася. Однак, за свідченням І. Франка, вивчалися наймертвіші твори наймертвіших авторів і лише зазубрюванням. Безграмотні й темні люди, твердив письменник, не можуть бути вільними і заможними, а наука, що викладається в школі, замість того, щоб виховувати грамотних, розумних і розвинутих робітників, затуманює розум фальсифікованим схоластичним змістом і непотрібним мотлохом [1: 243]. Системно педагогічні ідеї І. Франка виклав історик методики літератури О. Мазуркевич [12: 123—184]. Основні з них такі: а) перед аналізом твору має бути спеціально організоване первинне його прочитання; б) особливу увагу слід

приділити аналізу образів-персонажів, розкриттю художньої сили всього твору; в) розвивати самостійне мислення читачів-учнів; г) зосереджуватися на історико-психологічному аналізі прочитаного; ґ) реалізувати виховний потенціал прочитаного, проводити тісний зв'язок художніх картин із реальною дійсністю; д) дбати про позакласне читання художньої літератури, поглиблювати читачські інтереси й здібності дітей; е) докорінно поліпшити професійну підготовку вчителів та навчально-методичне забезпечення викладання літератури в школі. Головною умовою успішного навчання літератури І. Франко вважав розвиток української мови та книги, національної культури загалом. Як свідчать О. Семенов та Л. Базиль, на необхідності «запровадження національного компонента як важливої складової формування нащадків-патріотів України до змісту освіти в цілому й літературної освіти зокрема» [22: 35] наголошував І. Огієнко, і головним гаслом української педагогіки, вважав О. Дорошкевич, є національне виховання [10].

Подальший розвиток методичної думки пов'язаний із викладанням української літератури в радянській школі. Переважна частина популярних тоді педагогічних проектів була привнесена в українську школу з-за кордону, де вже набула поширення. Почала активно розвиватися нова галузь вітчизняної педагогіки – педологія, запроваджувалися дальтон-план і бригадно-лабораторний метод, застосовувалася тестова перевірка знань. Важливе місце в радянській школі відводилося літературі, яка природним чином реалізується в самостійній і творчій діяльності читачів. Перша навчальна програма з української літератури датована 1921 р. і вміщена у збірнику документів Наркомосу УРСР «Порадник по соціальному вихованню дітей». Акцент у ній робиться на вихованні дітей засобами літератури. У другій редакції навчальної програми – «Пораднику по соціальному вихованню дітей» (1922 р.) – наголошується на методі викладання. Цікаво, що в першій програмі твори для вивчення подані в простому переліку, де навіть не вказано, які з них у якому класі вивчати. Така ж і друга програма, однак твори у ній уже погруповані за тематичними циклами. У третій програмі – 1924 р. – зроблена спроба систематизувати твори й за роками навчання. Напливала, констатує акад. О. Мазуркевич, хвиля комплексного навчання, де літературі відводилося ілюстративна, допоміжна роль у додатку до історії та суспільствознавства [12: 220—237].

У радянській освіті на порі її становлення дедалі міцніли вульгарно-соціологічні тенденції, зумовлені класовим підходом до всіх явищ суспільного життя. Були скомпрометовані й вилучені зі школи педологічні ідеї й розробки, серед них – популярні тепер тестові випробування, припинилося поширення багатьох форм індивідуалізованого навчання. Утверджувалася парадигма масового виховання людей-гвинтиків, придатних для функціонування командно-адміністративної системи. Виразно окреслювалася суперечність: з одного боку, життя вимагало вільно мислячої й діючої людини, здатної до суспільно відповідальної поведінки, а з другого – захохочувалася сліпа виконавська дисципліна й кругова порука. У суспільних відносинах збільшувалася відстань між словом і ділом, що породжувало подвійні моральні стандарти. Недооцінка художнього твору як феномена мистецтва викликала байдужість учнів до зображуваних характерів, зумовлювала нездатність читачів проникати у внутрішній стан літературного героя, збагнути авторський задум, помітити й належно оцінити художню майстерність письменника.

Хоча були й позитивні явища: започаткована серія «Шкільна бібліотека». Український методист О. Дорошкевич писав у передмові до цієї серії: «весь методичний апарат скеровано на те, щоб учні могли виявити якнайбільше активності й самотужки прийти до певних історико-літературних узагальнень». Він створив перший методичний посібник з методики викладання української літератури (1921 р.), в якому дослідники помітили актуальні й досі ідеї:

- а) вивчати літературу з погляду психології творчості;
- б) здійснювати міжпредметні зв'язки, особливо – з різними видами мистецтв;
- в) «знайомство» з художнім твором означає аналіз його образних складників;
- г) належну вагу слід приділити художнім постатям та біографії письменника;
- ґ) важливу допоміжну роль у вивченні літератури відіграють позакласне читання, гурткова робота, позакласні й позашкільні заходи, навчальний кабінет літератури тощо [12: 226—227].

Уже тоді О. Дорошкевич, автор першого українського підручника з методики літератури, зацентрував формальний аспект аналізу художнього твору, що спрямувало вчителів на: а) характеристику художніх образів; б) розгляд сюжету; в) вивчення композиції твору; г) визначення стилю тощо [22: 39].

Перші радянські методисти виступали за роботу «над продуктом слова як таким, а не використанням готової характеристики з підручника» (ж. «Шлях освіти», 1927 р.). Методика літератури все тісніше пов'язується з теорією літератури. О. Білецький писав тоді, що «учитель повинен мати ґрунтовні й потрібні знання в галузі поезики та добрі навички щодо аналізу художніх творів».

Зрештою, довелося відмовитися від комплексної системи навчання й повернутися до викладання мови і літератури як самостійних предметів. Незважаючи на вульгарно-соціологічні перекопчення, радянська методика літератури вже тоді виробила ряд фундаментальних положень, що складають методологічну основу сучасного підходу до літературної освіти:

- глибоко проникнути в зміст художнього твору можна лише на основі його цілісного сприйняття;
- осмислення змісту і значення прочитаного має бути контекстним;
- вивчення художнього твору підпорядковується осмисленню та переживанню ідей, втілених у його образній системі;
- шляхи аналізу художнього тексту зумовлюються особливостями його змісту й форми;
- під час вивчення художнього твору слід дбати про оптимальне поєднання змістового та процесуального аспектів читацької діяльності;
- вивчення літератури має бути тісно пов'язане з життям як окремого учня, так і всього суспільства.

Ще в 40-х роках минулого століття визначилися основні принципи і шляхи літературного аналізу. Російський методист М. Рибникова орієнтує на цілісне вивчення художнього твору, радячи вести аналітичну роботу з текстом або його фрагментом, утримуючи зв'язок між усіма частинами твору. В одному випадку варто зосередитись на сюжеті твору, в іншому – на його персонажах. Цим твердженням педагог окреслила порядок послідовного й пообразного шляхів аналізу, популярних і досі. Неперебутне значення для фахівців мають основні правила, що їх пропагує М. Рибникова:

- а) навчання має впливати на різні органи відчуттів та сфери свідомості учнів;

б) учні повинні чітко розуміти поставлену вчителем задачу;

в) мистецтво методиста полягає в тому, щоб складне показати в простому, нове – у відомому, а в старому – нове;

г) поєднуючи дедукцію з індукцією, вчитель забезпечує систематичність знань і виховує свідоме ставлення до життя [20: 32—34].

М. Рибникова запропонувала ряд методичних прийомів роботи з текстом: планування твору, переказ прочитаного, відповіді на запитання за текстом твору, вивчення напам'ять, написання учнівських творів. «Методика, – підкреслювала вона, – це вміння берегти час, вміння розумно витратити сили учня, вміння знаходити в навчальному матеріалі основне й головне, мистецтво організувати роботу колективу, яким є клас, це система розрахованих впливів на різні індивідуальності учнів» [20: 56].

Етапним явищем методичної думки є курс української літератури в середній школі Т. Бугайко і Ф. Бугайка. Висловлені в ньому й пізніше ідеї аналізу художнього твору орієнтують учителя на цілісне осягнення учнями тексту, розгляд його образних компонентів у взаємозв'язку, оцінку художнього розкриття авторської концепції. Найголовнішим етапом роботи над текстом вони вважають розв'язання вузлових питань щодо його змісту й значення, спрямованих на активізацію аналітичної думки вихованців. Методисти виступають за продуману систему кожного навчального заняття й етапу роботи над твором, застерігаючи, водночас, і від шаблонного підходу до художнього пізнання [3: 52—58]. Методисти стверджують єдність навчання й виховання засобами літератури.

Із другої пол. ХХ ст. міцніють ідеї самостійного й продуктивного навчання школярів, виразнішими стають елементи технологізованого навчання, яке вчені пов'язують із певним порядком, логічністю й послідовністю викладу навчального матеріалу та алгоритмізацією спільної діяльності вчителя й учнів (А. Громцева, З. Калмикова, М. Кларін). У процесі аналізу художнього твору Л. Симакова радить давати учням «своєрідні пам'ятки-орієнтири», В. Паламарчук – складати таблиці, схеми, графіки, Л. Гоженко – застосовувати систему дидактичних завдань, адекватну структурі змісту засвоєваних знань, оскільки будові кожного поняття відповідає певна система розумових дій (Г. Костюк). Опорними для методистів є положення М. Рибникової про те, що методика боїться випадковості, безсистемності, несвідомості у вчинках учителя, бо й природа, вказував Я. Коменський, не змішує своїх дій, виконуючи їх кожна зокрема, в певному порядку.

Продуктивну пізнавальну діяльність фахівці розглядають як систему процесів розв'язання дидактичних задач (Г. Костюк, С. Максименко). Будь-яка навчально-пізнавальна діяльність складається з процедур практично-розумової роботи. Кожній процедурі відповідає та чи інша розумова операція: під час вивчення художнього твору це може бути складання плану прочитаного, аналіз образів-персонажів, пейзажів, проблематики тощо. Операція складається з практичних дій у межах певної процедури: планування твору, характеристика персонажа, аналіз уривка з тексту тощо. Навчити виконувати ту чи ту операцію покликаний певний алгоритм її проведення й наступні тренувальні вправи.

Хоча алгоритм виражає зміст розумових дій, потрібних для розв'язання завдання певного типу, важливо розрахувати й способи розумових дій, актуальних у навчальній операції. А. Громцева радить роз-

робляти з учнями на основі алгоритму системи завдань до кожного виучуваного питання [8]. Своєрідним ключем до розуміння процедури, наприклад, складання плану твору, може бути послідовна орієнтація учнів на чітко визначені часткові завдання, сформульовані в питанні алгоритму і втілені в системі розумових дій:

Прочитай текст.

Визнач його головну думку.

Назви всі питання, в яких вона розкривається.

Простеж за тим, щоб формулювання питань були короткими і зрозумілими.

Розташуй питання послідовно.

Спробуй якнайповніше розкрити у підпунктах кожне з питань.

Усі питання алгоритму визначають конкретну мету діяльності учнів на певному відрізьку процесу виконання заданої вчителем операції (тут – складання плану прочитаного). Питання сформульовані так, що про досягнення закладеної в них дидактичної мети можна судити більш-менш однозначно: головна думка чи другорядна, чи відповідна кількість її складників, речення короткі й зрозумілі чи навпаки тощо. Тобто, можна говорити про ідентифікацію в алгоритмі дидактичної мети та її складових, що сприятиме гарантованому досягненню її у навчанні, коли учні послідовно наближаються до успішного вирішення розумового завдання (аналітичної операції). Відбувається розв'язання навчальної задачі на певне правило й виробляється на цій основі певне вміння, глибше засвоюються відповідні знання. **Метою** навчання є розвиток у його суб'єктів тих знань і вмінь, які згодом стануть **засобом** пізнання.

Важливим чинником у цій справі на початку 90-х рр. ХХ ст. визнається мотивація пізнавальної діяльності (Є. Пасічник), що сприяє конструктивному вивченню програмового матеріалу. Хоча традиційні шляхи аналізу художнього твору широко схарактеризовані в науковій літературі, насамперед у підручниках і посібниках із методики викладання літератури, української та зарубіжної (Н. Волошина, Л. Мірошніченко, В. Неділько, Є. Пасічник, Б. Степанишин), методисти наприкінці століття все наполегливіше починають говорити про порядок реалізації кожного з них. На технологію вивчення літератури як своєрідний «шлях освоєння конкретного навчального матеріалу» вказує Н. Волошина [7: 2]. Методичні засади роботи учнів із текстом художнього твору в школі висвітлює Г. Давиденко, розглядаючи «логічну послідовність» аналізу різних за родами й жанрами літературних творів [9: 25—26]. Аналізувати ліричну поезію, наприклад, вона пропонує в такій послідовності: життєва основа твору – почуття ліричного героя й автора – значення поезії. Цей порядок аналізу має «згорнутий» характер і, залежно від сформованості в читачів-учнів аналітичних умінь, потребує більш детальних рекомендацій до свого здійснення.

Коло питань, на які слід зважити під час проведення композиційного аналізу художнього твору, пропонує Т. Федоренко:

1. Формулювання теоретичних понять.
2. Висвітлення сюжетних вузлів.
3. Спостереження за групуванням персонажів.
4. Розкриття сюжетних ліній та позасюжетних елементів.
5. Визначення порядку частин у творі.
6. Пояснення пізнавальної функції композиції [27: 64].

Про коло читацьких навичок говорить і А. Сафонова [21]. Однак недостає системного погляду на проблеми навчання літератури й можливості їх методично-

го вирішення: варто говорити не стільки про «коло», як «типи» завдань, виконання яких сприятиме виробленню певних умінь.

Висловлюючись за докорінне поліпшення мовно-літературної освіти в Україні, зокрема в побудові методичної частини нових підручників з української літератури, Г. Ключек радить вдаватися до зарубіжного досвіду: ширше застосовувати «поради, рекомендації, алгоритми, які розписують поступовість досягнення кожної проблеми, підготовку до написання творів, усних повідомлень» [11: 32] тощо. Позитивний досвід тут є і в нашій методичній науці, перспективною галуззю якої виступають нині технології навчання. Вони спонукають учителів та вчених перейти від застосування окремих методів навчання до пошуків цілісних механізмів ефективної пізнавальної роботи, будувати її на максимальному науковій основі, спираючись на прогнозування і проектування діяльності, досягати заданого результату з найменшим педагогічним ризиком.

На початку нового століття визначилися нові перспективні напрями літературної освіти школярів:

— екзистенціально-діалогічне вивчення літератури в старшій школі (Г. Токмань);

— компаративний аналіз літературних творів (А. Градовський);

— вивчення літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах (С. Жила);

— технологізоване навчання літератури (А. Ситченко);

— вивчення літератури на філософсько-історичних засадах (Ю. Бондаренко);

— інтерсуб'єктне навчання української літератури в основній і старшій школі (В. Уліщенко);

— методика підготовки вчителя світової літератури (Л. Мірошніченко);

— розширок читачької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури (О. Ісаєва);

— контекстне вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури (В. Гладішев);

— розвиток креативності майбутніх учителів літератури (О. Куцевол);

— вивчення перекладних художніх творів (Ж. Клименко);

— формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової літератури (А. Вітченко).

Сформувалися методичні школи Н. Волошиної, Л. Мірошніченко. Стрімко розвивається науково-методичне забезпечення шкільної літературної освіти, зростає фахова періодика: до послуг учителів нині часописи «Дивослово», «Українська мова і література в школі», «Українська література в загальноосвітній школі», «Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах», а також «Зарубіжна література», «Всесвітня література» тощо.

Наповнена досягненнями сучасної філософської та психолого-педагогічної думки, методична наука не відірвалася від наріжних основ шкільного вивчення художньої літератури, увібравши цінні ідеї видатних попередників.

Література

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н. П. Калениченко. – М. : Педагогика, 1988. – 640 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посіб. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Українська література в середній школі. Курс методики. – 2-е вид., доп. і перероб. – К. : Рад. школа, 1962. – 392 с.
4. Буслаев Ф. Преподавание отечественного языка: учеб. пособ. для студ. пединститутов. – М. : Просвещение, 1992. – 512 с.
5. Вессель Н. Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России. – М. : Учпедгиз, 1959. – 320 с.
6. Водовозов В. И. Словесность в образцах и разборах // Избр. пед. соч. / Сост. В. С. Аранский. – М. : Педагогика, 1986. – С. 337–355.
7. Волошина Н.И. Про зміни в навчальних програмах і технологія вивчення літератури // Українська література в загальноосвітній школі. – 2001. – № 4. – С. 2–4.
8. Громшцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. – М. : Просвещение, 1983. – 144 с.
9. Давиденко Г. И. Методичні основи роботи з текстом художнього твору в школі: автореф. дис. докт. пед. наук: 13. 00. 02. – Харків, 1994. – 46 с.
10. Дорощкевич О. К. Українська література в школі (Спроба методики). – К. : Книгоспілка, 1921. – 286 с.
11. Ключек Григорій. Сучасна шкільна мовно-літературна освіта: спроба системного аналізу // Дивослово. – 2002. – № 4. – С. 26–32.
12. Мазуркевич О. Р. Нариси з історії методики викладання української літератури. – К. : Рад. школа, 1962. – 375 с.
13. Наукові основи методики літератури: навч.-метод. посіб. / За ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.
14. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі. – К. : Вища школа, 1978. – 248 с.
15. Оліфіренко В. В. Підручник з української літератури: історія і теорія. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2003. – 324 с.
16. Острогорский А. Н. О влиянии умственного развития на нравственное воспитание // Избр. пед. соч. / Сост. М. Г. Данильченко. – М. : Педагогика, 1985. – С. 18–41.
17. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навч. посіб. для студ. вищих закладів освіти. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
18. Педагогічні ідеї Г. Сковороди. – К. Вища школа, 1972. – 246 с.
19. Пультер С. О., Лісовський А. М. Методика викладання української літератури в середній школі. – Житомир: Полісся, 2000. – 164 с.
20. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения: пособ. для учителя. – 4-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1985. – 288 с.
21. Сафонова А. М. Воспитание читательских навыков: пособ. для учителя. – К. : Рад. школа, 1983. – 167 с.
22. Семенов О., Базиль Л. Становлення шкільної літературної освіти в Україні (на мат. літературних джерел 20–30-х рр. ХХ ст.): навч. посіб. – К.-Глухів: РВВ ГПДУ, 2006. – 220 с.
23. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: моногр. – К. : Ленвіт, 2004. – 304 с.
24. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі: метод. посіб. для вчителя. – К. : РВЦ «Проза», 1995. – 256 с.
25. Смирнов В. Феофан Прокопович. – М. : Соратник, 1994. – 224 с.
26. Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція: моногр. – К. : Міленіум, 2002. – 320 с.
26. Федоренко Т. М. Формування умінь композиційного аналізу художнього твору в учнів загальноосвітньої школи: дис... канд. пед. наук: 13. 00. 02. – К., 1995. – 171 с.
27. Шевченко Тарас. «Буквар Південноруський 1861 року». – К. : Веселка, 1991. – 63 с.

Из истории методики преподавания украинской литературы

В статье освещаются важные этапы становления методики преподавания украинской литературы.

From the history of Ukrainian literature methodology

The important stages of Ukrainian literature methodology training have been analyzed in the thesis.



Новітні технології у просторі шевченкознавства

Наталія Попович,

вчитель української мови та літератури

Новгородківського НВК „Загальноосвітня школа I—III ступенів
з поглибленим вивченням предметів – центр довузівської підготовки”

У статті здійснено короткий огляд сучасного шевченкознавства. Також обґрунтовано застосування сучасних новітніх педагогічних технологій у процесі вивчення творів Т. Шевченка в школі.

Ключові слова: шевченкознавство, новітні педагогічні технології, архетипні образи, художня правда, історична правда, міфологічна інтерпретація.

У суспільному житті України новітньої доби триває процес переосмислення творчості Тараса Шевченка. З розвитком шевченкознавства у пострадянській період полеміка навколо поета загострилася. Науковці репрезентують нове прочитання творів Великого Українця.

З'ясувати природу магнетичної влади поета над поколіннями українців допоможе книга Івана Дзюби «Тарас Шевченко. Життя і творчість» (2008). «Кожна доба заново прочитує Шевченка. І кожен достойний український письменник, працівник культури, громадянин, кожен, хто відчуває себе українцем, – шукаючи опертя і натхнення, визначаючи своє місце в житті, свій обов'язок перед рідним народом, незмінно відчував потребу осмислити Шевченка для себе, для своєї особистої долі та для свого громадянського діяння, – зазначає дослідник [1, с. 690]. І. Дзюба стверджує, що «для адекватного розуміння Шевченка потрібен історизм мислення» [1, с. 10], тому у його праці використано багатий матеріал культуркомпаративістського і культургерменевтичного характеру.

Цікавим для сучасного українця є філософський погляд на особистість поета у праці Оксани Забужко «Шевченків міф України. Спроба філософського аналізу» (2001). Автор досліджує міфологічну основу поетичних творів Т. Шевченка. Сучасному читачеві, віддаленому від контексту доби Т. Шевченка, важко зрозуміти символічний зміст багатьох його поетичних образів. Саме в цьому і допоможе розібратися філософська методологія інтерпретації, запропонована О. Забужко.

Вагомим явищем у науковому і культурному житті суспільства є поява монографії Броніслава Панасюка «Український ренесанс у творах Тараса Шевченка» (2010). Це наукове дослідження написано не літературознавцем, а доктором економічних наук, академіком Національної академії аграрних наук України. Розглядаючи творчість Т. Шевченка під кутом зору її філософського і політичного змісту, Б. Панасюк доводить актуальність Шевченкового слова, проводячи паралель із сучасним життям. Ця праця є свідченням того, яке важливе місце займає образ Шевченка в житті українців. Відрадно, що про Т. Шевченка сьогодні говорять і пишуть не лише філологи та мистецтвознавці. Тільки людина із щирим почуттям національної та громадянської приналежності може так глибоко відчувати поетичне слово. Як зазначає дослідник, «поезія Т. Шевченка – це історія і глибинна сутність української нації, а його життя – це відбиття в одній особі нестерпної долі цілого народу» [6, с. 62].

Донести до молодого покоління слово Т. Шевченка належить учителю. Педагогічна наука йде в ногу з часом, реагуючи на зміни в суспільному житті. Настільними книгами у підготовці вчителя до уроків літератури з вивчення творчості поета можуть слугувати посібники В. Марка та Г. Клочека. Пізнати естетичну суть літератури шляхом аналізу твору допоможе праця В. Марка «Стежки до таїни слова» (2007) [4]. Літературознавчі й методичні студії, що подані в зазначеній розвідці, є справжнім духовним скарбом для вчителя української літератури, оскільки показують шляхи пізнання літературного твору.

Методологічним інструментарієм під час вивчення творів Т. Шевченка може слугувати праця Г. Клочека «Поезія Тараса Шевченка: сучасна інтерпретація» (1998). «Головний пафос цієї книги, – пише автор, – у прагненні допомогти вчителю-словеснику повернутися до істинного Шевченка – дійти до його високої Правди через товсті нашарування ідеологічних стереотипів. Важливо донести до свідомості юних поколінь громадян України Шевченкову національну ідею – цей «огонь в одежі слова». Майбутня доля нашої держави багато в чому залежить від того, наскільки національно свідомими будуть її громадяни» [3, с. 4].

Сучасний учень істотно відрізняється від «учорашнього». І це закономірно. Змінюється життя, його темп, характер; змінюються потреби і можливості людини в суспільстві. Сьогоднішня дитина опрацьовує потік інформації за допомогою діаграм, графіків, схем тощо. Відповідно і методика викладання навчального предмета пристосовується до нового інформаційного середовища, збагачуючись новітніми прийомами, що можуть бути ефективними під час вивчення навчального матеріалу.

Досліджуючи особливості «технології розкодування (аналізу) визначення таїни художнього слова (твору)» [4, с. 262], В. Марко у своїй праці доходить висновку, що «пошуки способів пізнання таїни слова, розкодування тексту на перехресті наших і зарубіжних літературознавчих концепцій може бути результативним, бо розширює діапазон бачення сутності мистецтва слова й технології його інтерпретації» [4, с. 250].

Запропоновані автором статті навчальні технології є прийнятними до особливостей нашої ментальності й обґрунтовані з урахуванням психології пізнавальних процесів загальнодидактичної науки. Використання моделей подачі інформації на практиці проілюстровано на конкретному національному матеріалі, близькому для кожного українця на генетичному рівні, оскільки в них задіяні архетипні та національні образи, що прижилися в нашій культурі з часом.

Одним із таких архетипних образів, найбільш доступних для людської свідомості, є дерево. За допомогою дерева можна метафорично зобразити певні реалії життя. Воно присутнє у всіх міфологіях світу. Саме дерево пізнання, згідно з біблійним міфом, допомогло першим людям землі отримати плід знання.

Варіантом символічного застосування зазначеного архетипного образу є прийом «*дерево проблем*». Суть його полягає в тому, що за допомогою нього один і той самий конфлікт твору розглядається й аналізується з позицій різних аспектів. Використовуючи зазначений прийом на практиці, варто підвести учнів до роботи над «деревом проблем» за допомогою вступного слова вчителя: «Наше життя складне і багатогранне. Досить часто, щоб зробити правильні висновки, треба розглянути певну невідповідність із різних боків, враховуючи окремі нюанси». Так, під час вивчення поеми Т. Шевченка «Катерина» трагедію збезцещеної дівчини пропонуємо учням розглянути з позицій соціального аспекту (Катерина та Іван – вихідці з різних суспільних верств), морально-етичного (головні герої керуються у житті різними моральними цінностями. Катерина «*полюбила москалика, як знало серденько*». Іван же «*любить жартуючи, жартуючи кине*», дівчина для нього – лише панська примха) та побутового (Катерина переступає загальностановлені межі, порушує усталені традиції. Село відвертається від покритки, не приймає її, засуджує). Окремі аспекти конфлікту схематично зображені на трьох різних гілках дерева, в основі якого, біля кореня, розміщуємо висловлювання літературознавця Л. Білецького: «*Два протилежні національні й етичні світогляди, які у взаємних стосунках неминуче ведуть до конфлікту й катастрофи*», на яке слід звернути особливу увагу. Учням можна поставити проблемне питання: «Чому в основі дерева розміщено ці слова науковця? Відповідь аргументуйте».

Прийом «*дерево проблем*» у ході вивчення поеми «Катерина» доцільно використовувати після послідовно-цілісного аналізу твору, як радить у своїй праці Г. Ключек [3, с. 83].

Взаємодію змісту і форми візуально можна простежити за допомогою прийому «*сходинки наростання*», що ілюструє стилістичну фігуру «градація» на прикладі рядків із балади Т. Шевченка «Причинна». Нагнітання засобів художньої виразності для передавання образу збуреної ночі графічно зображено за допомогою стрілки, що показує напрямком знизу вгору. Учні спостерігають за розвитком форми художнього тексту, що органічно передає зміст твору. Покажемо цей прийом за допомогою рис. 1.

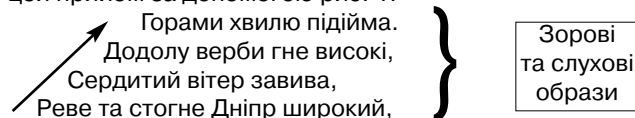


Рис. 1. Розкриття поняття «градація» (за поемою Т. Шевченка «Причинна»)

Під час порівняльної характеристики жіночих образів за поемами Т. Шевченка «Катерина» та «Наймичка» доцільним буде використання прийому «*діаграма Венна*». Діаграма Венна – це діаграма, що показує всі можливі логічні відношення між скінченням набором множин. Її винайшов англійський логік і філософ Джон Венн приблизно в 1880 році. Діаграми Венна використовуються в багатьох сферах, а саме: теорія множин, теорія ймовірностей, логіка, статистика, лінгвістика та інформатика. В останні роки зазначена діаграма використовується у методиці викладання літератури.

Діаграма Венна будується на основі двох кіл, які частково накладаються одне на одне так, що посередині утворюється спільний сегмент. Цей сегмент означає ознаки схожості, частини кіл, що не перетинаються, – ознаки відмінності (між явищами, героями, умовами виховання, ставленням до навколишнього, творами в цілому тощо).

Складемо порівняльну характеристику героїнь поем Т. Шевченка за допомогою зазначеного прийому (рис. 2).

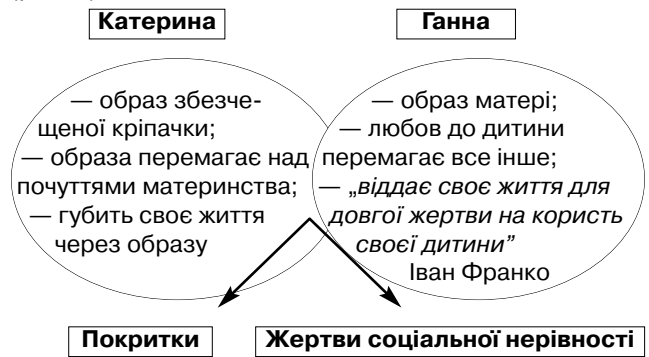


Рис. 2. Порівняльна характеристика жіночих образів (за поемами Т. Шевченка «Катерина» та «Наймичка»)

У ході вивчення ліричних творів, у яких емоції та почуття ліричного героя перебувають у динаміці («Заповіт», «Мені однаково, чи буду...», «Мені тринадцятий минало»), дуже вдалим буде використання прийому «*логічний ланцюжок*». Сутність цього виду роботи полягає в тому, що учні, спостерігаючи за зміною психологічного стану героя, фіксують окремі його етапи за допомогою дібраних слів. Так, під час вивчення вірша «Мені тринадцятий минало» таким логічним ланцюжком можуть слугувати слова: *спокій, лагідність, приязнь* → *розчарування, образа, відчай* → *утіха, радість, добро*. Акцентування уваги у такий спосіб на окремих смислових блоках ліричного твору допомагає прослідкувати рельєфність художнього тексту твору.

На основі вивчення поеми «Гайдамаки» у дев'ятикласників формуються літературні вміння, спрямовані на розрізнення історичної достовірності та художньої правди, що співіснують у художньому творі й становлять його єдність. Формуванню таких літературних умінь сприятиме бесіда, спрямована на розкриття понять «художня» та «історична правда» завдяки посиленню на історичні джерела та художній текст.

У будь-якому історичному творі мають місце достовірні факти. Це є історична правда художнього твору, якої дотримується письменник, що пише історичні художні твори. Великий поет мав енциклопедичні знання з історії. У книзі О. Забужко читаємо: «...у посмертному описі його особистої бібліотеки... майже кожну третю позицію (близько сорока томів) займають історичні та історіографічні джерела всіма трьома мовами, якими Шевченко володів вільно, – українською, російською та польською» [2, с. 108]. А П. Куліш у надробному слові назвав Шевченка «*нашим першим істориком*» [2, с. 106].

Однією із реальних історичних постатей поеми «Гайдамаки» є Іван Гонта, який разом із Максимом Залізником очолив повстання українських селян 1768 року під назвою «Коліївщина». У художньому зображенні Шевченком зазначеної історичної доби І. Гонта, керуючись послідовністю патріотичних міркувань, убиває власних дітей-католиків. Це є психологічно правдивий художній показ духу тих жорстоких часів,

хоча історичний Гонта насправді не вбивав дітей. У своєму посібнику «Поезія Тараса Шевченка: сучасна інтерпретація» Г. Ключек зазначає: «Сучасні історики довели, що під час «уманської різни», у вирі кривавої розправи повстанців зі своїми гнобителями, розправи, яка виривалася з-під усякого контролю, Гонта робив усе можливе, щоб врятувати якомога більше польських жінок і дітей» [3, с. 99]. Та у творі сюжет розвивається за інерцією художніх закономірностей. Т. Шевченко дотримується художньої правди, яка працює на ідею твору. У художньому світі «діють свої закони й закономірності – чи то соціальні й психологічні, чи часово-просторові. Вони істотно відмінні від тих, що діють у реальній дійсності, адже письменник не фотографічно відтворює її, а відбирає матеріал і естетично освоює його, орієнтуючись на художню мету», – зазначає В. Марко [4, с. 12]. Це є другий аспект зображення художньої реальності у творі.

Третім кроком після розмежування історичної та художньої правди є з'ясування міфологічного аспекту образу. О. Забужко, простежуючи у своїй праці міфологічність світогляду Т. Шевченка, доходить висновку, що «вбивство отаманом своїх дітей виявляється не чим іншим, як символом безмайбутності **«проклятого народу»**, гвалтовним («Махнув ножом – / І дітей немає!») обтинанням міжпоколіннєвого зв'язку, перспективи **«виходу»** у завтрашній день, тобто символом на свій спосіб зупиненого історичного часу» (виділено – О. З.) [2, с. 115].

За допомогою міфологічного світогляду Т. Шевченка у художній формі показує суть вчинку героя поеми. Якщо розглянути три аспекти перекласти мовою філософських категорій, то відповідниками історичного, художнього та міфологічного аспектів будуть поняття: зміст – форма – суть. Міфологічна інтерпретація образу Гонти є логічним завершенням роботи над визначенням ідеї твору.

У методиці викладання літератури доволі часто застосовується такий прийом, як «встанови відповідність». Особливо ефективним є його використання на уроках літератури у 5-7 класах під час засвоєння учнями словесних складників форми художнього твору. Діти середнього шкільного віку на недостатньому рівні у «художньому полотні твору» можуть виокремлювати певні його складники: тропи та синтаксичні фігури. Завдання у формі інтелектуальної гри захоплює дітей. Систематичне застосування прийому «встанови відповідність» сприяє закріпленню практичних умінь із засвоєння теорії літератури. Під час його використання у лівій частині сторінки доцільно розташовувати уривки із художнього тексту (або декількох), у правій – варіанти відповідників, що є назвами художніх засобів. Покажемо зазначений вид роботи за баладою Т. Шевченка «Тополя» у 7 класі з допомогою рис. 3.

Кругом поле, як те море Широке, синіє.	↗	Звертання
Стан високий, лист широкий – Нащо зеленіє?		Епітети
Постривайте, все розкажу, Слухайте, дівчата. Скажи йому, моє серце, Що сміються люде.		Повтори
Не питайте свою долю... Само серце знає.		Порівняння
Рости, рости, тополенько, Все вгору та вгору.		Риторичне запитання
Скажи мені щирю правду, Де милий-серденько?		Метафора

Рис. 3. Прийом «встанови відповідність» (за баладою Т. Шевченка «Тополя», 7 клас)

Учні самостійно встановлюють відповідність між віршованими рядками та художніми засобами.

З'ясувати символічне значення образу сови у поемі Т. Шевченка «Сон» допоможе прийом «мозковий штурм». «Розроблений А. Осборном у 1937 р. прийом допомагає знаходити нові рішення, вчить застосовувати набуті знання на практиці. Доречно використовувати для збирання найбільшої кількості ідей, фактів на підготовчому етапі прийняття рішення, під час роботи в парах, малих групах або фронтальному розгляді всіх ідей щодо теми. Будь-які твердження приймаються й не підлягають критиці. Кожен висловлює власні ідеї. Метою є залучення до роботи всіх учасників» [5, с. 265].

Зазначений вид роботи допоможе згенерувати якомога більшу кількість варіантів вирішення проблеми: «Чому ліричний герой поеми летить саме із совою територією Російської імперії?» У посібнику Г. Ключека читаємо про три варіанти відповіді на проблемне запитання: 1) сова – це символ мудрості, 2) сова – це людина, яка не спить уночі, 3) сова – знак тривоги, лиха, небезпеки («І тепер я розбитеє / Серце ядом гою, / не плачу, й не співаю, / А вию совою») [3, с. 130-131]. У праці О. Забужко знаходимо ще один варіант символічного значення образу сови: «...блудом» є [...] сова у «Сні», що пориває героя за собою в політ: «Блуд перекидається звичайно в птаха, летить і манить чоловіка все далі за собою, аж поки не заведе його до якого багна» (Гнатюк В. М. Останки передхристиянського релігійного світогляду наших предків // Українці: Народні вірування, повір'я, демонологія. – К.: Либідь, 1991. – С. 392). «Багно» – це город «на багновищі», і в листах званий Шевченком не інакше як [...] «петербурзьке болото» [2, с. 70] (посилання на працю В. М. Гнатюка у дослідженні О. Забужко).

Розкриття символічного значення образу сови та з'ясування проблемного питання подамо за допомогою рис. 4.

СОВА	↗	Символ мудрості
	↗	Людина, яка не спить уночі
	↗	Знак тривоги, лиха, небезпеки
	↗	І тепер я розбитеє Серце ядом гою, І не плачу, й не співаю, А вию совою” Т. Шевченко „Три літа”
— Чому ліричний герой поеми летить саме із совою територією Російської імперії?		

Рис. 4. Символічне значення образу сови

Під час підготовки до підсумкового уроку за творчістю Т. Шевченка у 9 класі вчитель може використати слова Б. Панасюка: «Шевченко залишив світ змучений, з так до кінця і не висловленою тривоگوю за долю України, свого народу, яка так і залишилась не розгаданою» [6, с. 10]. У праці О. Забужко знаходимо полярну позицію щодо еволюції поетичного світогляду Т. Шевченка. В останній період життя, на думку дослідниці, поет «перероджується» «із гнівного »Єремії» «трьох літ» на «кроткого пророка», автора «Неофітів» і «Марії», апостола вже не «мсти» – а «любови» (так – відповідаючи добром на зло – спасаються «відьма» – Лукія, безіменний протагоніст вірша «Меж скалами, неначе злодій...», Максим із «Москалевої криниці») [2, с. 141]. Відповідаючи злом на зло («кров за кров, / І муки за муки!» («Гайдамаки»)), неможливо вийти із «порочного кола» «злу творення», у якому «кат і жертва стають здвоєною одністю, легко міняючись місцями, і несхибна логіка вторування злу врешті призводить «благородних» козаків-месників «за волю» – до брато- і

дітовбивства: до національного саморуйнування» [2, с. 139]. Тільки добрими вчинками і чистим сумлінням можна розірвати ланцюгову реакцію зла, іншого способу немає. І на сьогодні людство не винайшло іншого шляху подолання зла у житті. Людина геніального складу мислення, яким був Т. Шевченко, змогла у своєму короткому житті дійти такого висновку. І це є найголовніший урок, який ми отримали від Великого Українця.

Література

1. Дзюба І. М. Тарас Шевченко. Життя і творчість / І. М. Дзюба. – [2-ге вид., доопрац.]. – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 718 с.
2. Забужко Оксана. Шевченків міф України. Спроба філо-

софського аналізу / Оксана Забужко. – [4-е вид.]. – К.: Факт, 2007. – 148 с.

3. Ключек Г. Д. Поезія Тараса Шевченка: сучасна інтерпретація: Посібник для вчителя / Г. Д. Ключек. – К.: Освіта, 1998. – 238 с.

4. Марко В. П. Стежки до таїни слова: Літературознавчі й методичні студії. Навчальний посібник. Для студентів філологічних спеціальностей / В. П. Марко. – Кіровоград: «Степ», 2007. – 264 с.

5. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / [Упорядники: В. М. Андреева, Григораш В. В.] – Х.: Видавнича група «Основа», 2009. – С. 265.

6. Панасюк Б. Я. Український ренесанс у творах Тараса Шевченка: наукові дослідження / Б. Я. Панасюк. – К.: ВЦ «Просвіта», 2010. – 304 с.

Наталія Попович. Новейшие технологии в пространстве шевченковедения

В статье осуществлен краткий обзор современного шевченковедения. Также обосновано применение современных новейших педагогических технологий в процессе изучения произведений Т. Шевченко в школе.

Ключевые слова: шевченковедение, новейшие педагогические технологии, архетипные образы, художественная правда, историческая правда, мифологическая интерпретация.

Nataliya Popovych. The latest technology in the space of T. Shevchenko

The article provides an overview of modern T. Shevchenko. Also justified the use of the latest modern pedagogical technologies in the process of studying the works of Taras Shevchenko in school.

Keywords: Shevchenko the latest educational technology, archetypal images, artistic truth, the historical truth, the mythological interpretation.

Дорога, довжиною з життя

Урок літератури рідного краю за романом „Білі хмари”

Олександра Сизоненка, лауреата Національної премії України

імені Тараса Шевченка

11 клас (2 години)

Світлана Островна,

учитель-методист

Баштанської ЗОШ І–ІІІ ст. № 1

Миколаївська обл.

Тема: Життя і творчість Олександра Сизоненка. ... роман ... «Білі хмари».

Мета: ознайомити учнів з життям і творчістю митця, посилювати бажання цікавитися літературним краєзнавством; сприяти розвитку читацьких інтересів, комунікативних і творчих здібностей; виховувати інтерес до творчого доробку О.О. Сизоненка, любов до мистецтва слова, отчого краю, вдячність батькам, людяність.

Тип уроку: урок вивчення художнього твору (урок спілкування за літературним твором).

Обладнання: текст роману «Білі хмари» (Сизоненко О. О. Вибрані твори в 2-х томах. Том перший: Романи / К.: Дніпро, 1983, с.21—199); фільм «Белые тучи» (кіностудія ім. Довженка, 1968 рік), фото письменника різних років, листи митця до учнів та директора Баштанської ЗОШ № 1, виставка його творів, газетні публікації про славетного земляка, учнівські ілюстрації до тексту, учнівські проекти: «О. Сизоненко. Хронологічна канва», «Пошуки. Знахідки. Відкриття» та відеосюжет «Голубка моя степова», аудіо-записи: мелодії у виконанні Луї Армстронга, уривки з творів прозаїка у виконанні підготовленого учня (ефект присутності автора), інтерактивна дошка, на столі – букет чорнобривців та велика листівка з аплікацією із тканини, паперових польових квітів.

Епіграф: Де починались твої дороги, там спочиває твоя душа.

Олександр Сизоненко

Зачин уроку

Вступне слово-звернення вчителя до учнів-читачів

Методична ремарка: учитель вступне слово виголошує або на фоні кадрів із художнього фільму «Белые тучи», або відбирає матеріал, суголосний поданому текстові. Виконавцями є філолог і підготовлені учні-читачі.

По екрану пливають білі хмари, колосяться хліба, досягають кавуни на баштані, безкрайній степ, польові квіти...Звучить аудіозапис: учень читає уривок з оповідання О. Сизоненка «Дядько Іван».

«Бачу її з усіх доріг, з усіх усюд, куди б не занесла доля. Усі думи і спогади мої – про неї. Усі мрії і сподівання. Все, що я міг би зробити або побажати найкращого людям – все це звернено...в степову милу сторону, де рівнини й поля, де дорогам нема ні кінця, ні початку! І по якій з них не підеш чи не поїдеш, все одно втрапиш у Баштанку – вона тут найголовніша. Столиця степового нашого краю, що не так і давно був Диким полем у межиріччі Інгулу та Інгульця...»

Прекрасна наша земля – Україна!..Її любиш усім серцем...з перших кроків своїх. Ви можете вибрати на ній

що завгодно, а я вибираю Баштанку, Новоолександрівку і наші степи...сюди прийшов із Полтавщини й Черкащини і тут проходить...мій рід, життя моє...

На коліна стаю перед прахом і пам'яттю батьків, дідів і прадідів моїх, які кропили цю землю потом своїм, кров'ю своєю! А потім і самі в неї лягли, щоб зрости квітами і травами, по яких ми ходимо в дитинстві босоніж і які виростуть...на наших могилах...»

Учитель. У найбільших столицях Європи чи в Америці, де побував О. Сизоненко, він завжди згадував отчий край і не зраджував його ні подумки, ні в намірах. У романі «Білі хмари», який ми обговорюватимемо сьогодні, митець укотре освідчується в любові рідній стороні: «Моя багатостраждальна Новоолександрівка, голубко моя степова, непоказна і мила. Я тебе люблю великою синівською любов'ю, і почуття цього вистачить мені на весь вік. І скільки я любитиму тебе, стільки й буду людиною. А інші хай як собі хочуть, хоч ніколи не вартий поваги той, хто забуває землю, яка його народила...».

Романом «Білі хмари» майстер слова успішно подолав свою творчу переправу, діставшись того берега, що іменується справжньою літературою, де відкривається «мудрий світ вивірених відчужань і мелодій, необхідних людям».

Основна частина

Повідомлення, корпоративне формулювання теми уроку, читацьких завдань.

Методична ремарка: запис теми уроку, пояснення, що пропуски слів заплановані і будуть заповнені протягом заняття; коментар епіграфа.

Учитель. На думку Олександра Олександровича, роки як кілометри: прожив їх, неначе проїхав. Так, життя швидкоплинне, але й прекрасне, якщо коріння твоє залишається в народі і літературі. Запрошую вас здійснити уявну подорож до витоків, які живили серце й душу митця впродовж 90 років. Дорога наша буде непростю – довжиною з...життя! Чийого? Розповідача роману, його батька, автора твору і, можливо, вашого.

Визначення особистісно важливих цілей діяльності, умотивування наступних завдань учителем.

Учитель. Наше завдання як читачів, прилучившись до цього світу мудрості, ознайомившись із життєвими віхами нашого земляка, — збагнути цінні уроки, які допоможуть бути Людиною на складних дорогах буття. Слухаючи виступи однокласників, коментарі вчителя, пориньте в духовний світ героїв, досягніть людську красу й сенс життя звичайних людей, їх доброту, щедність. Свої висновки занотуйте в конспект.

Позитивна настанова на вирішення літературно-мистецьких завдань.

Методична ремарка: робота зі світлинами письменника різних років (за Книгою Талантів «Не вбиваймо своїх пророків», 2003 р., м. Київ).

Учитель. Ось такий він, Олександр Сизоненко. А що скажете про нього, дивлячись на світліну 10-літньої давності?

Учні. Ставний, кремезний, погляд відвертий, усмішка щира. Прозаїк ніби запитує: «Ну що? Прочитали? Побачили? Вразив я вас, молодих, старий?» Не скажеш, що старий: відчувається творча наснага, енергетика.

Кульмінаційні моменти розв'язання літературно-мистецьких завдань

1. Підготовка до сприйняття художнього твору, творчості митця

— Повідомлення біографічних відомостей для розуміння тексту

Учитель. Який наш земляк у житті? Послухайте виступи своїх товаришів і зробіть записи «Мозаїчний портрет митця».

Методична ремарка: виступ творчої групи учнів (презентація «Пошуки. Знахідки. Відкриття» – цікаві факти з матеріалів місцевої преси). Див. Додаток. Звучать улюблені мелодії О. Сизоненка у виконанні Луї Армстронга.

Учитель. Доля таких письменників, як О. Сизоненко, і загадкова, і важка, часом трагічна, але в творчому плані – щаслива. А творчість ніколи не поділяється на періоди, плине собі в тому руслі, де є береги, обов'язок перед часом, самим собою.

Пропоную простежити хронологічну канву літературного здобутку нашого земляка, заплетену прекрасними візерунками його творчості.

— Презентація літературно-мистецької спадщини письменника (попередньо підготовлений учнями проєкт). Див. Додаток.

— Розгляд ілюстративного матеріалу до роману (творчий звіт учнів-ілюстраторів, коментар).

2. Ціннісно зорієнтоване сприйняття й осмислення тканини художнього твору

Учитель. Олександр Сизоненко зазначив, що «Білі хмари» – найдорожча, наймиліша, найулюбленіша його книга. Чому, на вашу думку, таке трепетне ставлення саме до неї? (У рідній Новоолександрівці почав пізнавати світ, проходив перші уроки великої науки – бути Людиною). Можливо, тому, що там, де починалися життєві дороги, спочиває його душа. Які ваші враження від роману?

— Обмін враженнями від попереднього самостійного ознайомлення з текстом.

— Повторення термінів з теорії літератури.

— Що таке фабула твору? Чим вона відрізняється від сюжету?

— Яка фабула роману «Білі хмари»? (Поїздка машиною з Києва в далеку степову Баштанку, зустрічі в дорозі з різними людьми, години, проведені біля помираючого батька, спогади про нього та своє життя.)

— У чому своєрідність сюжетного рішення твору? (За зовнішньою фабульною простотою виразно проглядається внутрішня сюжетна складність.)

— О. Сизоненко використовує також оригінальний сюжетний прийом – своєрідну «машину часу». У яких двох взаємопов'язаних часових вимірах йде розповідь? (Поїздка в Баштанку переростає в свого роду подорож у життя батьків і власну юність, у революцію, колективізацію, Велику Вітчизняну війну і в сучасність. Отже, в 2-х планах: нинішнє і занурення в минуле.)

— Що автор досягає таким чином? (Сучасник «передумує шлях» народу, осмислює епоху, визначає місце в ній батьків, себе самого, розкриває духовний досвід покоління.)

— Який вид експозиції використовує автор: пряму, зворотну, затриману чи розсіяну?

— Які позатекстові й текстові позасюжетні елементи використовує письменник? (Заголовок; пейзаж, портрет, екстер'єр, авторські відступи, ретроспективи.)

— Яка роль заголовка? (Формулює ідею твору.)

— У творах О. Сизоненка виразно проявляється схильність до філософських роздумів, до емоційно-

сміслової насиченості розповіді. Яка роль і тип авторських відступів? (Переважно ліричні, місцями філософські; текст гостро емоційний, піднесений, урочистий, надає зображуваному задушевності, схвильованості; насичені спогадами епізоди відбивають життєвий досвід автора, симпатії, підсилюють сприйняття й оцінку.)

— Який різновид роману «Білі хмари»? Додайте до теми пропущені прикметник та прикладку (ліричний роман-роздум, сповідь). У чому особливості цього жанру?

Методична ремарка: учитель нагадує про необхідність виконання письмових записів; 1-2 учні озвучують перші варіанти своїх записів; старшокласники роблять доповнення до теми уроку.

Інтерпретування відібраних уривків, епізодів, ключових фраз, описів з художнього твору

— Перегляньте кадр фільму «Білі хмари», скажіть, як впливають на вас тон і зміст перших рядків? (1-й кадр: 0.04.22-0.06.02; початок викликає сподівання, що розповідь буде щирою, задушевною, і йтиметься про найсокровенніше, найістотніше.) Зверніть увагу, поза кадром звучить голос Олександра Олександровича, тож вважаймо, що творець незримо присутній на уроці.

— Чому роман бере за душу? (Сприяє авторський прийом: з перших абзаців твору О. Сизоненко вводить читача в драматично напружену, тривожну атмосферу повісткування, змушує одразу підключитися до емоційного співпереживання; уже перші рядки не залишають байдужими, викликають відповідний настрій, а висловлена пропозиція проїхатися разом спрямовує настроєвість, даючи першу конкретизацію основних віх, які визначатимуть подальший напрям розповіді; читач ніби запрошується стати пасажиром і розділити горе сина.)

— Що дає змогу відчуті і зрозуміти такий драматичний «заспів»? (Природність внутрішньої схвильованості оповідача, граничної напруженості його думок і переживань: син послішає застати батька живим; підвищується схильність до філософських роздумів «крупним планом» про ціну і смисл життя, про те, що кожен із нас залишить по собі.)

— Як прозаїкові вдалося не просто зацікавити читача, розворушити його почуття, залучити до співпереживання, а й дещо посилювати і поглиблювати емоційно-душеву та смислово зацікавленість? (Інтерес живиться напругою інтенсивної авторової думки, емоцій, небуденних роздумів і переживань.)

— Якою ж була дорога оповідача в батькову смерть? Відповідайте, посилаючись на текст.

Методична ремарка: учитель може скористатися запропонованими далі уривками, сценами з роману. Їх кількість буде залежати від літературної компетентності учнів-читачів, ідеї та задуму вчителя.

(«А перед очима дорога, і небо, і місяць...все життя батько прожив, думаючи про нас.» — с. 54–55; «А дорога виводить тебе за Первомайськ...А потім того вже нам ніхто не розповість довіку.» — с.115–116; «Край безмежних рівнин...села зуться: Пшеничне, Арбузинка, станція – Кавуни» — с.119; «Баштанка... району лікарня...» — с.122 ; «Так, це твій дім... Раділи твоєму приїздові.» — с.128–129; «Двір тихий, порожній, приишклий...Запис під записом – чималий реєстр.» — с.142 – 145.)

— Перегляньте кадри фільму, наскільки кінематографістам удалося відтворити задум автора. Що, на вашу думку, є особливо вдалим? (Кадр 2-й:0.12.50 – 0.13.40; кадр 3-й: 0.49.42 – 0.56.13.)

— Що в характері батька імponує вам найбільше? Які епізоди зринають у пам'яті оповідача? (Ставлення до праці, турбота про співробітників, хобі – «батько видавав людям зарплату...їй треба служити чесно і віддано, до кінця» — с.163, «Він ніколи не думав про себе...вимагали абсолютної тиші» — с.72; ставлення до медперсоналу – «Які тільки люди...під Берліном» — с.175; стриманий: тричі плакав у житті – с.107–108).

Учитель. До речі, любов до літератури Олександр Сизоненко перейняв від свого батька, повного Георгіївського кавалера ще з русько-японської війни. Він єдиний у селі передплачував журнал «Нива» та «Петербургскую газету». Олександр Олександрович пригадає випадок, як вони з батьком косили в лісосмузі траву. Батько запитав, чи пам'ятає син, як косив Левін. На мовчання здивовано відповів: «Як, ти не читав Толстого? І ти берешся щось писати?», — подивився з осудом на письменника, який перечитав і Толстого, і Тургенєва, і Чехова, знав напам'ять «Кобзаря» — настільну книгу матері. Ще одним захопленням батька була музика, а над «Апасіонатою» Бетховена він взагалі ридав.

Але Сизоненкам не властива сентиментальність. Як і батько, наш славетний земляк теж скупий на сльози, але не міг їх стримати, коли під час зустрічі із баштанківцями слухав улюблену пісню своєї мами «Ой дворе, мій дворе» у виконанні фольклорного колективу «Бабусина пісня».

— «Мученик і добряк, совість моя і порада», — так говорить про тата розповідач. Зачитайте рядки, в яких сказано, що і приклад мами його виховував. (Наші мами...спільною роботою у єдності з ними» — с.158.)

— Про що, можливо, жалкував син, що незвичного хотілося йому зробити, коли дивився на хворого батька? («Ти там уже...у суворості буднів, тривоги і невдач.» — с.22; «Ти не сказав йому «спасибі»...все не час.» — с.164.)

— Перегляньте кілька кадрів кінострічки, подумайте, чому перед смертю тато запитує сина, чи є над степом благодатні білі хмари, які несуть живлющу вологу землі, а людям — радість? Як трактується в романі естафета поколінь? (Кадри 4, 5, 6-й :0.39.49 – 0.41.11; 0.57.37 – 0.58.59; 1.01.15 – 1.02.16.)

Учитель. О. Сизоненко «олюднює» історію народного життя, показує її наступність, концентруючи все це в мікросвіті, життєвому досвіді однієї людини. Усім своїм життям батько мовби заповідає нащадкам бути щедрими на добро, служити людям. Природно, що син-розповідач, у результаті пережитої драми і пов'язаного з нею «передумання всього свого життя і життя своїх батьків», проймається бажанням «бути завжди і скрізь серед людей», «од яких ти завжди набираєшся розуму, заради них і завдяки їм живеш».

— До вашої уваги останні рядки II частини. Чому, на вашу думку, героєві вдається втримати таке велике ідейно-художнє навантаження? («Ти тільки не плач...Не плакати б тільки на людях.» — с.194; звучить аудіозапис.)

Учитель. Розповідач з тих, які стоять біля основ життя, вирощують хліб, викохують сади, виховують дітей, навчаючи власним прикладом любити рідну землю і труд, жити чесно, праведно, не йти на компроміс із совістю, поважати людей, не скупитися, творячи для них добро і радість. Це сучасний інтелігент з міцними народними коренями, з відчуттям спорідненості з рідним середовищем.

— Дехто з критиків висловлював на адресу О. Сизоненка докір щодо певного надміру захопленості рідним степом, селом. Чи згодні ви з їх думкою?

Учитель. Захопленість ця природна, щира; це не просто елегантні спогади літньої людини про своє

«босоноге дитинство», а глибоке синівське почуття до того середовища, яке росило і вчило його. Написав – і, здається, торкнувся крилом любові серця читача, зронив у нього іскорку любові. Така непідробна любов, за словами О. Волі, вигартовується лише на землі, якою дорожиш. Вислів Олександра Олександровича, що є епіграфом уроку, а також наступний уривок є черговим підтвердженням цієї думки. Прослухайте монолог розповідача (аудіозапис: «Де живуть наші батьки...з двору на вулицю.» – с.24–25.)

— Якби у вас була можливість стати співавтором роману, назви яких стежок ви б хотіли додати? (*У пісню, до серця друга, до перемоги над собою тощо.*)

— Хто із земляків дорогий серцю майстра слова? (Дядько Явтух, «веселий і добрий гречкосій», багатий на непомітні щедроти, якого полюбив «раніше, ніж Івана-царевича...» – с.39–41; Мусій Пасічка: могутній голос, древні пісні кобзарські, святе й трепетне ставлення до пісні, пасіка із колод – с. 37, 38, 46–47 («*І ти заспівав...і звучить в ньому понині.*»); баба Жучка, «сувора, як мудрість, і чесна, мов совість» – с.186–189.)

— Подивіться кадр із фільму, скажіть, чому прозаїкові над такими, як баба, хотілося «прихилити небо»? (Кадр 7-й:0.45.25 – 0.49.05.) (*Це зовні суворі, але душевно добрі, порядні, щедрі на добро і труд люди.*)

Узагальнення почутого, систематизація літературних знань, ціннісних норм

Учитель. За вікном – осінь. У степах, увічнених рядками майстра, шумлять вітри, земля віддає людям свої плоди, дихає...Стоять пам'ятки історії, дощі падають на могили предків. І велич О. Сизоненка не скороминуща: він лишає нащадкам образи талановитих людей.

— Які проблеми порушує автор роману? (*Героїка в звичайному, повсякденному; значущість людини-трудівника; спадкоємність поколінь; наслідування кращих традицій, людських якостей тощо.*)

— Ви, мабуть, звернули увагу, що розповідач уживає займенники і дієслова II особи замість I. У чому оригінальність таких стилістичних пошуків О.Сизоненка?

Учитель. Цей монолог героя із собою створює атмосферу інтимної довірливості, щирості, простоти, непідробного драматизму ситуації, завдяки яким гранична загостреність, піднесеність думок і переживань сприймається цілком природно. Такий прийом є характерною ознакою прозових творів також і Ю. Андруховича («Рекреації»).

— Чому твір має назву «Білі хмари»?

Оперативний контроль літературно-читацького досвіду учнів

Творча рефлексія: у парі з товаришем по парті написати сенкан до роману «Білі хмари» або рекламу твору.

Розв'язка уроку

Слово-епілог словесника.

Коментар варіативного особистісно зорієнтованого домашнього завдання

Перегляд із членами сім'ї документального фільму про письменника О. Сизоненка «Білі хмари на тлі золотому» (Електронний ресурс, режим доступу: <http://litnik.org>) та за вибором учня-читача:

Початковий рівень: записати і вивчити декілька уривків із вивченого твору про любов до отчого краю.

Середній рівень: підготувати тези до теми. «Життєві цінності розповідача з роману О. Сизоненка «Білі хмари»» й обмінятися ними з товаришами.

Достатній рівень: взяти інтерв'ю в однокласників про проблеми, порушені у творі, оформити його у вигляді колажу.

Високий рівень (на вибір): напишіть 1) вставний епізод-монолог від імені одного з пасажирів, у виразивши його цікавими подробицями, описами; 2) листа О. О. Сизоненку про враження від прочитаного роману (чи з нагоди ювілею); 3) уявну екскурсію до створеного вами музею нашого земляка.

Методична ремарка: підготовлені відповіді будуть використані вчителем й учнями під час позакласної роботи з літератури рідного краю, а кращі роботи будуть видрукувані в шкільній та міській пресі.

Слово-акцент учителя літератури

Як учитель, але не лише заради професійного обов'язку, звертаюсь до вас, юних: вчіться жити в цьому світі не на екстравагантних детективах, а на таких книгах, де кожне слово бринить теплом і любов'ю, бо тільки щирі й добрі відчуття є ознакою миру і благополуччя. А чого ще треба нам, збентеженим і втомленим? Хіба не миру, високої моралі, спокою, любові в кожній оселі? І – ще одного... Про це сьогодні на уроці востаннє нагадає розповідач з роману «Білі хмари» (кадр 7-й: 0.25.38-0.26.15 або аудіозапис: «...доки батьки живі, вони стоять на усіх твоїх шляхах... – батьки.» – с. 195, кадр 8-й:1.02.50-1.03.48).

Повірте, стоятимуть вони навіть тоді, коли їх не стане...А життя екзаменуватиме вас уже з ранньої юності, але «атестат зрілості» видасть пізніше, ніж його видають по закінченню школи, екзаменуватиме вас у 40 чи 50, коли «йтимете з ярмарку», тобто старітимете, і навіть на схилі літ. А щоб вам легше йшлося в майбуття, візьміть у життєву дорогу настанови славетного земляка.

Методична ремарка: учитель дарує Пам'ятки зі світлинами О. О. Сизоненка та його порадами, афоризмами з роману «Білі хмари»:

1. Шукайте скрізь, від початку до кінця правду.

2. Не живіть аби день до вечора, а повноцінно.

3. Не зрадуйте книгу, бо це – найзаглибленіша робота над душею.

4. Не шукайте легких стежок та легких успіхів: вони заведуть на манівці. Готуйтеся долати труднощі з честю й достоїнством...у цьому справжнє, а не ефемерне щастя.

5. «Якщо є щось святе на землі, то це, перш за все, мама і батько. І батьківська хата. І мамине слово».

6. «Добрим людей на світі багато. Більше, ніж злих».

7. «Твоє найбільше щастя й багатство, твоя гордість і радість – рідна земля».

Пам'ятка може бути використана/підготовлена «динамічно»: як випереджальне завдання для учнів: **виписати «Поради від Олександра Сизоненка» (за романом «Білі хмари»)**. Або під час роботи з текстом учні-читачі будуть робити такі записи.

Додаток

Пошуки. Знахідки. Відкриття (з матеріалів місцевої преси)

Ще зовсім малим, накрившись із головою рядниною, Сашко потайки слухав до півночі, як батько й мати по черзі читали одне одному. Спочатку це був «Кобзар», який справив на нього величезне враження, що не покидає й тепер, бо мати читала його плачучи. По «Кобзарю» і читати навчився на 5-му році життя.

О. Сизоненко – випускник нашої школи. Закінчив він її 22 червня 1941 р.

«Світанок того незабутнього дня ми зустрічали в полі. Стояли пшениці, як море. Тихо, ясно, погожо так було і славно. Благословлялося на щасливе життя, на майбуття, яке нам здавалося тоді просто неосяжним. І щастя на всіх нас чекало, а впала на голови війна». А хлопців у їхньому класі було 12, мов апостолів у Ісуса. Майже всі (крім 4-х) загинули.

Із вдячністю згадує майстер слова класного керівника, викладача російської мови та літератури Солоняра Макара Калиновича, математика Олександра Євдокимовича Жалкіна, Поліну Степанівну Костюк – молоду і вродливу, сувору й вимогливу викладачку української мови і літератури, в яку всі були потай закохані.

Із щемом згадує письменник своє «входження» в літературу. Сонячно й тихо було того дня в Баштанці. Його запросили з останнього уроку в редакцію газети «Під прапором Леніна» геть несподівано. Відповідальний секретар редакції Михайло Карбівничий поклав перед юнаком свіжу, вологу шпальту, на якій було набрано газетним шрифтом прізвище майбутнього письменника, а під ним – «Весна. Новела». Цей твір про рідне село та перше кохання – Галю Драгуновську – сколихнув серце дівчини. Вона відповіла взаємністю, згодом стала дружиною. Через тиждень-два в районці з'явилося ще одне оповідання – «Зустріч», тож у свої неповні 18 літ Сизоненко відчув себе письменником.

Воєнна доля складалася непросто: не встиг відмобілізуватися після закінчення школи, як гітлерівці прорвалися на Миколаївщину. Було відрізано дороги для евакуації. Юнак повернувся в рідне село, приєднався до підпільного руху опору окупантам. Після визволення території вступив у ряди Червоної Армії, став командиром мінометної обслуги 101-го Гвардійського полку. Брав участь у визволенні Європи. У бою за Берлін 28.04.45р. за кілька кроків від Рейхстагу був тяжко поранений.

За своє життя О.Сизоненко умирав тричі: крім згаданого випадку, ще в 1944-му його мало не зламав тиф, а також порівняно недавно тяжко занедужав, що й лікарі не мали надії. Попри все, залишається відкритим для світу: коли напередодні чергового ювілею Кобзаря учні нашої школи написали листи лауреатам Шевченківської премії, Олександр Олександрович відгукнувся найпершим.

Наш земляк – автор сценаріїв до фільмів «Кайдашева сім'я» та «Білі хмари». Останній знімали у с. Краснофедорівка, що поблизу Мар'янівки, на повороті до Христофорівки. Села нині практично немає, залишився один старожил (Олександра Іванівна Павлюст, 80-річна бабуса, яку донька забрала до себе). Краснофедорівців у далекому 1968-му залучали до масовок.

Олександр Олександрович ніколи не афішував факт, що без його самовідданої стійкості світ не побачив би фільм С. Параджанова «Тіні забутих предків». Сизоненко – автор цього проекту та редактор картини. За час зйомок у Карпатах класичної стрічки, захищаючи знімальну групу від гніву київських бюрократів та заздрисників, він посів «почесне» II місце за кількістю доган (7 – у режисера, 5 – у начальника сценарного відділу).

Наші земляки після відвідин письменника захоплююче розповідають про його гостинність, інтелект, простоту, елегантність, феноменальну пам'ять (цитую Шевченка, Хемінгуей, Ніцше, прозу Бондарева, поезії Лермонтова, особливо твори друзів: Олеся Гончара, П. Загребельного, Б. Олійника), глибоке політичне мислення.

За словами П. Загребельного, «проза Сизоненка має особливу тональність. Сизоненко любить писати з натури. Всі його герої – це майже не вигадані люди. Залюбленість у рідні місця, рідних людей створює особливий стиль, сповідницький характер його розповідей. Сизоненко стоїть на шляху до великого таємничого процесу, коли художній твір зливається з дійсністю».

А через 35 р., вітаючи свого друга з 85-річчям, Павло Архипович, зазвичай скупий на похвалу, у вітальній листівці з апіляцією на штатал тієї, що поряд із улюбленими квітами сім'ї Сизоненків (показ подібної на столі вчителя), написав:

«Дожив ти до великої дати, достойно дожив всупереч безжалючим законам природи і темній злобі людській, славно дожив – на радість і щастя людям високого духу. Завдяки неповторному своєму дару в світовій музиці сфер забриніла сумна струна українського слова – пийшайся і величайся цим і в дні торжествувань своїх, о брате наш, востанне спом'янім, як золотились ми!»

Сьогодні, через стан здоров'я, живучи майже безвізною у конча-озернянському письменницькому хуторі, що неподалік від Києва, прозаїк відчуває себе бійцем. Його статті, есе, спогади, які з'являються в періодиці, пройняті пристрасною й життєлюбством. І не скажеш, що Олександр Олександровичу у вересні виповнилося 90. Його хата на тому хуторі не скраю!

О. О. Сизоненко. Хронологічна канва

20.09.23 – народився О. О. Сизоненко.

1931 – вступив до 1-го класу Новоолександрівської семирічки.

1932 – переїзд сім'ї до сусіднього села Бармашове.

1935 – переїзд Сизоненків у село Голубівка на Донбасі, де Олександр продовжує навчання в українській школі.

1937 – повернення в Новоолександрівку, де майбутній письменник закінчує 7-річку.

1938–40 – навчання у 8-му, 9-му, 10-му кл.

Бармашівської СШ.

Листопад 1940 – продовження навчання в 10-му кл.

Баштанської СШ № 1.

1941 – публікація 2-х оповідань у Баштанській районній газеті; випускник школи.

1941–1943 – після невдалої евакуації О. Сизоненко вимушено знаходиться в окупації. Для порятунку коханої Галі Драгуновської від концтабору одружується з нею.

1944 – зарахований у квітні до лав Червоної Армії і у складі маршового батальйону відправлений на фронт під Одесу; бої за визволення Ковеля, форсування річок Західний Буг та Вісла.

1945 – 28.04 тяжко поранений під час штурму в центрі Берліна; лікування з травня по червень 1946 р.

1946 – виписаний з госпіталю і відправлений у супроводі медсестри до місця проживання; червень-травень – робота на Миколаївському хлібзаводі № 2.

1948 – з червня по серпень 1955 р. працює на Чорноморському суднобудівному заводі.

1952 – член Національної спілки письменників України.

1955 – студент Миколаївського педінституту

ім. В. Г. Белінського

(факультет російської мови та літератури).

1957 – працює у відділі пропаганди

та агітації Миколаївського обкому КПУ.

1961 – з грудня по грудень 1969 – начальник

сценарного відділу кіностудії ім. О. Довженка,

заступник головного редактора.

1970 – звільнення з кіностудії, творча робота.

1984 – лауреат Державної премії УРСР ім. Т. Г. Шевченка

за трилогію «Степ», «Була осінь», «Мета».

1987 – лауреат премії ім. Ю. І. Яновського за цикл новел

«А земля перебуває вовіки».

2001 – лауреат премії ім. І. С. Нечуя-Левицького за публікацію

Книги Талантів «Не вбиваймо своїх пророків».

2003 – президент Росії В. Путін нагороджує О. Сизоненка

орденом Дружби.

2005 – лауреат російської літературної премії

«Прохоровское поле» за трилогію «Советский солдат».

2008 – премія ЦК Компартії України за створення циклу

романів та повістей про подвиг радянського

Солдата-Переможця у Великій Вітчизняній війні

та публіцистику останніх років, які утворюють ідеали

соціалістичного гуманізму, інтернаціоналізму

та дружби народів.

2013 – постановою Верховної Ради України

про урочисте відзначення на державному рівні 90-річчя

від дня народження О. Сизоненка.



Оповідання „Ти не перша, Таню» О. Сизоненка у системі літературної освіти школярів

10 клас

Василь Шуляр,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовно-літературної
та художньої освіти МОІППО,
заслужений учитель України

Наталія Дрозд,

учитель-методист
Білоусівської ЗОШ I–III ст.
Вознесенської районної ради Миколаївської області

Проблеми життєві і професійні. Уникнути їх практично неможливо. Розібратися чи наблизитися до їх вирішення – необхідно. Якщо для учнів-читачів, то на зразках художніх творів важливо віднайти ту модель стосунків і систему цінностей, які допоможуть кожному прийняти свій адекватний варіант вирішення, щоб зберегти свою особисту і національну самодостатність.

Руйнування певних стереотипів як у вивченні літератури взагалі та аналізу й інтерпретування художніх творів, так і у пам'ятуванні/відзначенні відомих літературно-мистецьких діячів від часу до часу, є потребою часу. Останні часто згадують або у ювілейний рік, або принагідно. І такий підхід маємо ліквідувати. Є постаті, імена і їх творчі ужинки, які позачасові і демонструють свою продуктивність, а головне – необхідність для усвідомлення в будь-який час і різними поколіннями. До таких по праву ми зараховуємо Олександра Сизоненка й Дмитра Кременя. І самі автори, і їхні твори демонструють зразки моральних чеснот і вічних цінностей: здатність любити, шанувати і берегти, цінувати і пам'ятати, розвивати і продовжувати те, що передали батьки, рідні, односельці, прості і звичайні УКРАЇНЦІ.

Якщо говорити про професійні (методичні) проблеми, то переосмислення вивчення літератури взагалі і побудови сучасного уроку (заняття) зокрема є як ніколи потребою часу. Змінюються сучасні учні-читачі – має змінитися й учитель літератури, і мають вибудовуватися по-іншому їхні стосунки. Тож сьогодні на часі розроблення концепції філософії літератури і філософії уроку літератури. Усвідомлення й дослідження цієї проблеми розпочали філософи і методисти, літературознавці і педагоги. Наприклад, продуктивною є концепція Валерія Подороги, доктора філософських наук, професора, завідувача сектору аналітичної антропології Інституту філософії РАН; в Україні плідно над цим працює Григорій Клочек, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Плеяда небайдужих філософів, літературознавців і методистів у розвитку українознавчої системи літературної освіти – численна.

Нами сьогодні активно осмислюється проблема уроку української літератури. Деякі позитивні тенденції стають очевидними, і свідченням цього є низка публікацій, які вибудовані на досвіді великої кількості вчителів української літератури. Пропонуємо моделі уроків

учителів (С. Островна (див. с. 14-), Н. Дрозд), які працюють у різних навчальних закладах, із різними підходами. Об'єднує їх любов до дітей і свого предмета, української літератури. Приємно, що вони розвивають ідеї технологічних моделей компетентнісно-діяльнісного уроку української літератури і філософію сучасного уроку літератури, яка вибудовувалася з урахуванням таких імперативів:

Методичні імперативи компетентнісно-діяльнісного уроку літератури

*... дій тільки відповідно такій максимі,
керуючись якою, ти в той же час бажатимеш,
щоб вона стала всезагальним законом*
(Іммануїл Кант)

*... дій так, щоб ти завжди ставився до людства і у своїй особі,
і в особі будь-кого іншого так само, як до мети,
і ніколи не ставився б до нього тільки як до засобу*
(Іммануїл Кант)

*... визначся в собі сам, переймись усвідомленням морального обов'язку, наслідуй його завжди і всюди, сам відповідай за свої вчинки;
дій так, щоб твоя поведінка
могла стати всезагальним правилом*
(Іммануїл Кант)

I. ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ІМПЕРАТИВИ

Особистісно-гуманні, антропо/дитино/читацькоцентристські, суб'єкт-суб'єктні вектори компетентнісно-діяльнісного уроку літератури

1. Урок української літератури – не сукупність інформації, а засіб розвитку особистості учня-читача як націоналорієнтованої, толерантної, успішної Людини Культури.

2. Особистісно-емпатичне ставлення до суб'єктів/об'єктів розмови: «особа письменника», «літературний персонаж», «художній твір», «літературно-критична праця», «твердження (позиція) автора», «вчинки і дії героя», «думка співрозмовника» тощо.

3. Комунікативне забезпечення компетентісно зорієнтованого уроку як засіб організації продуктивної взаємодії вчителя літератури й учня-читача на фасилітативній основі.

4. Прийняття учня-читача як індивідуальності, а відбір засобів навчання – для забезпечення особистісної спрямованості навчального процесу.

5. Задоволення потреби учнів-читачів у персоналізації, суспільному визнанні їхніх досягнень, адекватній соціалізації, щоб відчути себе затребуваною, успішною, компетентною Я-особистістю.

6. Спрямування уваги вчителя літератури на себе як організатора, консультанта, тьютора, коуча, партнера, друга, мудрого наставника під час пізнавальної діяльності учнів-читачів.

7. Оволодіння комунікативними засобами, які забезпечують особистісну рівність учителя літератури й учня-читача як самодостатніх партнерів співпраці, взаємодії один із одним і небайдужих до літературно-мистецького, літературно-критичного матеріалу, літературної теми уроку тощо.

Філософія уроку літератури через емпатичне (співпереживальне) прочитання художнього твору

1. Урок літератури – театралізована вистава педагогічного дійства, де кожен суб'єкт самостійно визначає й реалізує свою стратегію відповідно до спрогнозованого ним самим результату, щоб одержати естетичне задоволення від співпраці та під час проникнення в тканину художнього твору, діалогу з автором, персонажами, учителем, учнями-читачами.

2. Урок літератури – щира сповідь учителя-словесника перед учнями-читачами про своє світобачення і світосприйняття.

3. Урок літератури досяг своєї мети, якщо вчитель помітив в очах учнів-читачів іскру захоплення чи подиву, сльозинку радості чи болю, драми чи смутку. Важливо в очах побачити і прочитати, що він пережив, відчув, чи гармонія зі світом, самим собою відбулася в кожного з них.

4. Урок літератури не повинен руйнувати гармонію дитини-читача «я-у-світі», вивчення художнього твору. На такому уроці літератури учень-читач має зрозуміти «самого-себе», «світ-у-собі», «себе-у-світі», щоб зрозуміти «інших-із-тобою», «інших-у-світі», «себе-й-інших у світі».

5. Урок літератури, учитель-словесник, художній твір мають допомогти учням-читачам прийти до самого себе через співпереживання, щоб емпатично ставитися до автора, літературного персонажа, учителя, один до одного.

6. Урок літератури буде результативним, якщо учень-читач через художній твір пізнає самого себе, своє Я, вступає у діалог з автором, літературним персонажем, потім із самим собою.

7. Урок літератури цінний не моральною проповіддю, а здатністю пробуджувати людську совість учнів-читачів, досягати тканину художнього твору, щоб забезпечити кожному вибудову власної етичної програми життя.

Суб'єкти літературної освіти, в яких розвинуто субстанціональне (сутнісне, засадниче) мислення, здатні творити емпатичний (почуттєво-виразний) простір сучасного уроку літератури, емпатично (співпереживально) прочитувати художні твори, щоб руйнувати різного типу комплекси і бути самодостатніми серед інших.

Місія компетентісно-діяльнісного уроку літератури

1. Забезпечити право вибору для самого себе своєї позиції, своєї ціннісної моделі і за свій вибір нести відповідальність самому.

2. Жити в гармонії з собою, духовно виживати в єдності зі світовою гармонією.

3. Моральна проповідь уроку літератури в ім'я сповіді і для сповіді в ім'я проповіді.

4. Учити учнів-читачів засобами літератури не як жити, а просто так жити, щоб зберегти своє Я.

5. Учні-читачі прислухаються і будуть сповідувати місію вчителя літератури, якщо місія – духовне й фізичне здоров'я як мета виживання у складному й неоднозначному житті, яке сповнене різними синергіями.

6. Оволодіти (озброїти себе) субстанціональним мисленням, щоб кожен суб'єкт літературної освіти відчув себе особистістю не тільки побутово-буденною, а й буттєво-богоносною.

7. Відчути сюжет як розповідь про себе, щоб пробудити бажання учнів-читачів зреалізувати себе в сюжеті власного тексту в єдності змісту і форми.

8. Розуміти, що сюжет художнього твору пов'язаний із читачем не тільки опосередковано, оповідає не тільки про щось чи когось узагалі, а саме про нього.

9. Споглядати «муки життя і радості» літературних персонажів як віртуальних людей – аморально.

10. Співпереживальна позиція на уроках літератури вимагає дотримуватися не тільки прав персонажів на гідність, але й подібних прав письменника, коли вивчатиметься його особисте життя.

11. Заходити в клас не стільки для того, щоб учити, скільки – щоби вчитися самому.

12. Бути не сіячем «розумного, вічного, доброго», а будителем людської совісті читача.

13. Не стільки забезпечувати та рятувати учнів-читачів, скільки рятуватися самому від побутовизму, формальності, примітивізму, щоб не спровокувати на це своїх вихованців.

14. Допомогти пізнати читачеві самого себе, Я-себе-соціум, Я-себе-в-соціумі.

15. Пробудити бажання в прагненні до морального та духовного зцілення.

Урок літератури рідного краю в 10-му класі (1 година)

О. Сизоненко. Тема нещасливого справжнього кохання в оповіданні «Ти не перша, Таню».

Чистота і щирість почуттів Тані й Сергія в складній життєвій ситуації. Композиція твору

Мета: навчальна – формувати предметні компетентності: комунікативно-мовленнєву – удосконалювати вміння висловлювати власні думки щодо певного кола питань (роль письменника в житті народу; актуальність твору); власнечитацьку – сприяти формуванню вміння давати особистісну оцінку прочитаному на основі читацьких вражень та авторської позиції; добирати матеріал із твору на підтвердження власних думок; ціннісно-світоглядну – формувати вміння визначати й аргументувати оцінне ставлення до прочитаного; з'ясувати різні погляди на одну проблему; творчо-діяльнісну – формувати інтерес до розв'язання проблеми творчо, навички образно-асоціативного мислення; рефлексивну – формувати здатність здійснювати самоконтроль і самооцінку власної діяльності; особистісну – виробляти вміння виявляти власну творчу самостійність, організовувати власну діяльність; інтелектуальну – формувати вміння працювати з різного роду інформацією;

розвивальні компетентності: соціальна – уміння працювати в парах, спілкуватися; інформаційно-пізнавальна – удосконалювати прийоми самостійного здобуття знань, активізувати бажання й необхідність працювати в умовах постійного пошуку інформації; самоосвіти й саморозвитку – розвивати навички самоосвітньої роботи, пошукової діяльності;

здоров'язбережувальна – формувати й розвивати навички збереження здоров'я (фізичного, психічного і психологічного);

виховна: виховувати активну життєву позицію; почуття власної гідності, порядність і вірність, поважливе ставлення до почуттів.

Очікувані (плановані) результати читацької діяльності:

Учні знатимуть: світоглядні позиції Олександра Сизоненка; композиційну будову й сюжетні колізії оповідання; роль персонажів у розкритті ідейного змісту твору.

Учні розумітимуть: місце та роль митця в суспільному житті; актуальність твору; роль батьків у вихованні дітей; призначення людини на землі.

Учні вмітимуть: аналізувати авторську позицію; зіставляти образи та їх життєві позиції; досліджувати ключові питання теми та проблемні ситуації; міркувати з певних питань; презентувати результати індивідуальної та кооперативної діяльності.

Тип уроку: урок літератури рідного краю.

Форма уроку: дослідницька лабораторія на «бузковому» уроці.

Міжпредметні зв'язки: народознавство; валеологія; музика.

Наочність та обладнання: портрет О. Сизоненка, ілюстративний матеріал, зображення бузкового куща; «Очікувані результати», схема-опора «Дерево теми», матеріал для рефлексії (листя, цвіт бузку), файлові хрестоматії, зошити, мультимедійне обладнання.

Методи, прийоми й форми роботи: індивідуальна, кооперативна й колективна форми, робота з текстом, схематичними опорами; слово вчителя, евристична бесіда, інтелектуальна розминка.

Джерело інформації: оповідання «Ти не перша, Таню».

МОДЕЛЬ УРОКУ

Орієнтація, мотивація читацької діяльності

Учитель. Шановні мої учениці, ще зовсім нещодавно ви прийшли до 10 класу, обравши філологічний профіль навчання. А вже сьогодні в нас передостанній урок української літератури в цьому навчальному році.

Резюме від автора: школа, в якій навчається цей клас і де було проведено урок, – сільська: у цьому класі одні учениці, їх усього 9.

Чи пам'ятаєте, творчістю якого письменника розпочався ваш читацький шлях на початку навчального року? (І. Нечуя-Левицького.)

Учитель. Дійсно, кілька уроків ми присвятили вивченню повісті «Кайдашева сім'я». Наші уроки були ілюстровані уривками з прекрасного однойменного фільму, який вийшов на екрани у 1993 році. А сценаристом цього фільму був наш земляк Олександр Сизоненко. Згодом він навіть отримав літературну премію імені Івана Нечуя-Левицького.

Відеосюжет з фільму «Білі хмари».

У нашому житті є багато проблем, які потребують послідовного осмислення, спокійних та розумних міркувань. Існують одвічні питання, які протягом тисячоліть хвилюють людство. Кожна мисляча людина звертається до них. Одним із таких важливих філософських питань є питання протистояння неповторного та

буденного, творчого підходу й банальності, духовності й бездуховності. Зрозуміло, навряд чи хтось із нас дасть остаточну відповідь на них. Але ж ми маємо скласти власну думку, виробити особисте ставлення й керуватися ними у своїх вчинках.

Цілеутворення

Повідомлення теми, мети, завдань уроку

Удома ви мали прочитати оповідання О. Сизоненка «Ти не перша, Таню». Випереджальними були індивідуальні й групові завдання, які допоможуть вам розкрити тему уроку.

Роберт Бернс свого часу дуже мудро сказав: «Метою життя є життя з метою». А оскільки урок – це своєрідна школа життя, то давайте визначимо його мету та цілі.

Очікувані (плановані) результати:

ознайомитися з життєвим і творчим шляхом О. Сизоненка;

з'ясувати тематику й особливості його творів;

розкрити взаємодію людини і природи;

дослідити проблему стосунків Тані й Сергія в оповіданні «Ти не перша, Таню».

Мотивація навчальної діяльності учнів-читачів

Що ж представляє наша дослідницька лабораторія? Одні вчені досліджують вплив шкідливих речовин на організм людини, інші – колообіг життя в природі або існування позаземних цивілізацій. Ми ж досліджуватимемо душу як загальнолюдську цінність, що ґрунтується на Божих заповідях: «Полюби...», «Не перелюбствуй...», «Не зрадь...».

Опрацьовуючи тему уроку, ви, я переконана, відкриєте для себе нову грань кохання, отримаєте певний життєвий досвід, який обов'язково знадобиться вам у майбутньому.

Ціlereалізація

Актуалізація й корекція опорних знань, навичок, умінь

Медіапрезентація «Життєвий і творчий шлях Олександра Сизоненка»

Інтелектуальна розминка (Життєвий шлях О. Сизоненка, фото)



Методична ремарка: факти до життя і творчості Олександра Сизоненка колеги можуть вибрати, опрацювавши список рекомендованої літератури.

Учитель. Щоб зрозуміти, як ці Божі заповіді тлумачить Олександр Сизоненко, ми повинні перевірити вашу готовність до сприйняття такого важливого поняття, як духовність. Для цього кожна секція (пара) отримує запитання, на які після обговорення дасть вичерпні відповіді.

Проведемо невеличке інтелектуальне дослідження-розминку перед тим, як перейти до більш глибокого аналізу оповідання.

— Кожний із нас хоч раз, але замислювався над тим, що таке кохання.

А які асоціації виникають у вас, коли чуєте це слово?

Учні. Радісне, хвилююче, захоплююче, прекрасне ...

Методична ремарка: «Бузковий кластер» буде «вибудовано» з пелюсток бузку з різними ознаками-характеристиками, які доповнюватимуться під час аналізу оповідання.

— Без названих вами якостей-почуттів, без кохання в цілому життя перетворюється на темряву, вічні пошуки себе. Тому творчість будь-якого поета чи прозаїка – це, передусім, історія його кохання, інтриг і пристрастей.

Сприйняття й усвідомлення учнями літературного матеріалу Робота над текстом оповідання

Особливість композиції оповідання

Завдання: зачитати початок і кінець оповідання.

Як називається цей прийом? (*Обрамлення*)

З якою метою автор використовує цей прийом? (*Сприяє художній та логічній цілісності твору*)

Що символізує у творі куц бузку? (*Життя*)

Учитель. У народі БУЗОК символізує розквіт, свіжість і молодість. Але він не претендує на першість серед квітів: запашний і привабливий бузок стоїть посередині між деревами та квітами і сумлінно робить свою роботу – дарує світові красу весняного цвіту. Окрім цього, бузок символізує втіху молодого родинного щастя.

Відеосюжет про бузок.

А у Британії гілка білого бузку – символ нерозділеної пристрасті. Тому що, згідно з легендою, уперше виросла на могилі дівчини, яка померла від нещасної любові.

Цікаво знати! Бузок може виконувати бажання. Для цього в повний місяць потрібно зірвати 8 квіток бузку, міцно затиснути їх у кулаці і йти спати. Розтисни кулак і виклади квіти, ні в якому разі не дивлячись на них, під подушкою. Потім загадай бажання і засинай. Якщо вранці побачиш, що квіти не «скарлючилися», а зберегли колір, бажання обов'язково збудеться.

Бузок у сні – символ любові й щастя. Якщо вам присниться, що бузок зацвів, то незабаром ви закохаетесь.

Герої оповідання

Саме під час цвітіння бузку закохалася Таня.

Завдання: зачитати уривок про кохання Тані.

Проблемне питання: Хто скривдив Таню?

Вправа «Пізнай героя». **Завдання:** пізнай героя за зовнішністю.

Таня а) енергійне обличчя
Батько б) тугий вузол волосся
Сергій в) цікаві сині очі
Дружина г) грубі почорнілі пальці
Син д) велюрова зелена шляпа

КЛЮЧ: 1—б; 2—г; 3—а; 4—д; 5—в.

Подумай: яку роль відіграє зовнішність у зображенні героя?

Історія кохання Тані за художніми деталями

Вправа «Плутанина». **Завдання:** розташувати художні деталі за сюжетом. Коментар відповіді супроводжувати текстом оповідання.

КЛЮЧ: 1. Голий куц бузку. 2. Погляд незнайомця. 3. Тихий стукіт у вікно. 4. Велике свято в житті. 5. Елегантна жінка. 6. Тиха печаль. 7. Баян. 8. Знищене кохання.

Які життєві цінності має головна героїня? (*Порядність, мудрість, людяність*)

Взаємозв'язок людини і природи у творі

Вправа «Спостереження» із використанням описів, виділенням деталей:

Пори року в оповіданні: весна – кохання зародилося, літо – кохання розквітло, осінь – кохання знищено.

Заповнення таблиці з перерахуванням оповідання О. Сизоненка.

Методична ремарка: завдання учні виконують самостійно. У цей час може тихо звучати пісня Н. Май як «казка про кохання» – «Бузок білий-білий». Результатом роботи буде заповнення таблиці.

Внутрішній стан людини	Стан природи
Ти сидиш самотня на підвіконні, по твоїх очах котяться сльози.	Б'ється голий куц бузку, весняний вітер різко налітає з-за рогу.
Невиразні думки, почуття жалю й образи наповнили твою душу.	Тепер було сумно в степу і порожньо... гнітюча тиша і нездоланий простір.
Взагалі він з кожним днем ставав все заклопотанішим.	Повіяло осінню, ранкові приморозки вже білували бляшані покрівлі.
Ти весь час думала про нього – коханого, далекого і чужого – і тужила за ним.	...Засніжена зима ... відокремилася від усього світу, завиваючи...
Отже, щастя Тані ... ; її кохання ... ; життя перетворилося на ... ; їй хотілося ... , але; душа сповнена була ... ; серце здавалося ... ;	

— А що переживав Сергій? Якими були його почуття?

— Професія головних героїв – агрономи. Які здібності, нахили повинна мати людина, яка обрала таку професію? Наведіть приклади з власного життєвого досвіду.

Як, на вашу думку, складеться подальше життя Тані?

Висновок: З коханням не закінчується життя.

Творча робота. Рефлексія

Творче завдання: написати листа Тані або Мої поради головній героїні.

Методична ремарка: учитель або учень може зачитати листи, які ними заздалегідь були підготовлені, як зразок до виконання домашнього завдання.

Психологічна вправа. **Завдання:** уявіть себе працівником центру психологічної допомоги. Надайте консультацію Тані.

Як можна врятуватися від тяжких думок? (*Порятунок може стати захоплення, хобі.*)

Пальчикова, мовленнєва гімнастика

Ви маєте захоплення – це вишивання. Під час роботи подумайте над проблемним питанням: **Хто скривдив Таню і що робити?** (Учні вишивають і виконують українську народну пісню «Бузок».)

Проблемна ситуація. Як би ви вчинили на місці

- а) Тані;
- б) Сергія;
- в) дружини Сергія;
- г) її батьків (за вибором учнів).

Оцінювання

Зверніть увагу на наш кластер. Чи з'явилися у вас нові асоціації стосовно кохання?(Тривожне, швидкоплинне, безцінне, вразливе ...)

Слово-епілог учителя. Нехай у вашому житті тихого травневого дня, коли розкриваються бузкові бруньки, обов'язково станеться така зустріч, яка переросте у справжні почуття. Також пам'ятайте, що непередбачуваних життєвих сюрпризів у вас попереду ще багато. Та й сьогодні ви закохуетесь, а потім страждаєте, мучитеся і радієте. Знайте, що вихід із тої чи іншої життєвої ситуації можна знайти. Що б не трапилось, завжди пам'ятайте: це просто життя, і ми обов'язково знайдемо варіанти вирішення будь-якої проблеми.

Підсумок

- Чи справдилися очікувані результати від уроку?
- Які визначальні риси прози О. Сизоненка?

Учні: пише з натури; герої – реальні люди; дає уроки життя.

– Хто з героїв оповідання щасливий?

У 2013 році виповнюється 90 років О. Сизоненку! І сьогодні ми можемо розмістити світлина ще одного автора-земляка, з творчістю якого познайомилися. А Олександр Олександровичу побажаємо багатьох літ і щирих бузкових почуттів від його шанувальників.

Методична ремарка: наліпка-фото письменника розміщується на «Літературній карті Миколаївщини».

Література

1. Бойченко В. Під білими хмарами / В. Бойченко // Південна правда. – 1983. – 16 жовт.
2. Бондарчук Н. Олександр Сизоненко: «Я був майже вбитий у Берліні...» / Н. Бондарчук // Рідне Прибужжя. – 2008. – 8 трав. – С. 5.
3. Вибрані твори: В 2 т. / О. Сизоненко. – К.: Дніпро, 1983.
4. Волинський К. До глибини народного життя:

До 60-річчя з дня народження О. Сизоненка / К. Волинський // Дніпро. – 1983. – № 9. – С. 123–127.

5. Маршал української літератури // Літ. газета. – 2003. – № 3. – С. 1.

6. Про відзначення 90-річчя з дня народження видатного українського письменника Олександра Сизоненка: постанова Верховної Ради України від 21 трав. 2013 р. № 296-VII // Урядовий кур'єр. – 2013. – 12 черв. – С. 10; Голос України. – 2013. – 1 черв. – С. 9.

7. Сизоненко О. [Фото] // Миколаївщина: Фотоальбом. – Миколаїв, 2007. – С. 176.

8. Сизоненко Олександр Олександрович, прозаїк // Літературна Миколаївщина в особах: Бібліогр. покажчик. – Миколаїв, 2001. – С. 71–73.

9. Шарафанов М. Зоря його вечірня // М. Шарафанов // Щотижня. – 1993. – 18 верес.

10. Шуляр В.І. Сучасний урок української літератури: теорія, методика, технологія: монографія / В. І. Шуляр. – Миколаїв: Іліон, 2012. – 876 с.

11. Шуляр В.І. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах 12-річної школи: науково-методичний посібник / В. І. Шуляр, Н. М. Огренич. – Миколаїв: Видавець: Ганна Гінкул, 2006. – 208 с.

12. Шуляр В.І. Компетентний випускник-читач: модель, система компетенцій, критерії оцінювання (літературний компонент освітньої галузі «Мови і літератури» Державного стандарту базової і повної середньої освіти): науково-методичний посібник / В. І. Шуляр. – Миколаїв: вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – 64 с.

13. Шуляр В. І. Вивчення літературної теми: методика і технологія (за творчістю П. Куліша і Марка Вовчка) / В. І. Шуляр: навчальний посібник: Бібліотечка «Дивослово». – 2010. – № 3. – 56 с.

14. Шуляр В. І. Теоретико-методичні засади уроків літератури рідного краю / В. І. Шуляр // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 7. – С. 21–24.

Інтернет-ресурси

1. «Білі тучи» [Фільм]: посмотреть онлайн [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://megogo.net>. – Назва з екрану.
2. Документальний фільм про письменника О. Сизоненка «Білі хмари на тлі золотому...» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litnik.org>. – Назва з екрану.
3. Сизоненко О. О.: Доки й живу: Бібліографічний нарис [Електронний ресурс]. // Баштанська центральна районна бібліотека: [веб-сайт]. – Режим доступу: <http://bashtankabibl.tk>. – Назва з екрану.
4. Сизоненко Олександр Олександрович [Фотоархів] [Електронний ресурс] // Николаев литературный. Литературно-художественный интернет-журнал. – Режим доступу: <http://litnik.org>. – Назва з екрану.
5. Югов В. Степ і білі хмари Олександра Сизоненка. До ювілею письменника і публіциста [Електронний ресурс] / В. Югов, Е. Блажко // Дзеркало тижня. – 2003. – 20 верес. (№ 36). – Режим доступу: <http://dt.ua/>. – Назва з екрану.

УДК 821.161.2:82-31:372.8

Вивчаємо роман Ю. Іздрика „Воццек”

11 клас

Анна Шевченко,
магістрантка

Сумського державного педагогічного університету

У статті подано методичні рекомендації до вивчення роману Ю. Іздрика «Воццек» в 11 класі загальноосвітньої школи, пропонуються орієнтовні завдання та запитання. Особливу увагу акцентовано на методах та прийомах вивчення абсурдистського тексту. Наводяться способи застосування на занятті мультимедійних технологій.

Ключові слова: абсурд, станіславський феномен, постмодерний текст, варіативність буття.

У структурі курсу української літератури в 11 класі Програмою для профільного навчання учнів загально-

освітніх навчальних закладів. (філологічний напрям (профіль – українська філологія)) [8] передбачено

вивчення роману Ю. Іздрика «Воццек». Ю. Іздрик у романі «Воццек» використав широкий спектр прийомів моделювання постмодерного тексту, тому заняття з вивчення цього твору забезпечить розуміння старшокласниками специфіки втілення постмодерної естетики в літературі.

Тему заняття рекомендуємо сформулювати так: **«Абсурдизм як вияв авторської свідомості в романі Ю. Іздрика «Воццек».** Для всебічного висвітлення теми необхідно чітко сформулювати його **мету**: ознайомити учнів із творчою постаттю Ю. Іздрика, дослідити абсурдистські засади його прозопису на прикладі роману «Воццек», виокремити особливості художнього втілення феномену абсурду; формувати в учнів навички самостійної науково-практичної та дослідницько-пошукової діяльності, розвивати інтелектуальне мислення, творчі здібності, а також прагнення до саморозвитку та самоосвіти; виховувати естетичні смаки.

Сучасний навчально-виховний процес передбачає використання на уроках технічних засобів. Тому для реалізації поставленої мети радимо вчителю використовувати аудіо- та відеотехнології, що покращить рівень пізнавальної активності учнів, сприятиме підвищенню концентрації уваги.

Сучасні українські письменники продукують твори, в яких яскраво виражені ознаки художнього синтезу філософських ідей та результатів психо-фізіологічних досліджень. У процесі вивчення прозової спадщини українських постмодерністів виникає проблема окреслення специфіки постмодерних творів. Учителю необхідно правильно сформувати тематичні блоки, які слушно застосувати у процесі ознайомлення одинадцятикласників із романом Ю. Іздрика «Воццек», представити учням творчу постать письменника, визначити своєрідність його доробку. З цією метою доречно використовувати підготовлене учителем чи учнем повідомлення про письменника Ю. Іздрика, основні тези якого учням рекомендується зафіксувати у зошиті (як конспект, таблицю чи схему).

Повідомлення про письменника

Юрій Романович Іздрик (16 серпня 1962, Калуш) – український прозаїк, поет, культуролог, автор концептуального журнального проекту «Четвер» (на екрані демонструється портрет письменника). Живе і працює у Калуші. Автор повісті «Острів Крк» (1994), поетичної збірки «Станіслав і 11 його визволителів» (1996), романів «Воццек» (1996, 1997), «Подвійний Леон» (2000) і «АМ™» (2004), збірки есеїв «Флешка» (2007), «Такє» (2009), низки повістей, оповідань, статей із культурології та літературознавства. Ю. Іздрик – один із творців станіславського феномену (на екрані подано пояснення терміну «Станіславський феномен» – феномен наявності у місті Івано-Франківську групи письменників та художників, у творчості яких найбільш рафіновано були представлені цінності знакового списку українського постмодерного дискурсу (А. Біла)).

Літератор, художник, музикант. В 1984 закінчив Львівську політехніку. Працював інженером. У 1989 заснував «часопис текстів і візії» «Четвер», який з 1992-го редагує разом із Юрієм Андруховичем.

Наприкінці 80-х рр. Ю. Іздрик брав участь у багатьох виставках та акціях, працював над оформленням книжок та журналів, записував музику.

1997 року з'явився окремою книгою роман «Воццек» – квінтесенція дотихчасових художніх пошуків Ю. Іздрика, що має виразні ознаки вичерпаності

певних прийомів та знахідок.

Про себе Іздрик найчастіше говорить так: «Я людина твердих, майже незламних принципів, котрі постійно порушуюю», що підтверджується й цитатою з «Воццека»: «...проблема винищення мудаків не є вже такою складною. Власне кажучи, вона є есхатологічною проблемою, адже мудаки – практично всі».

Назви творів та збірок Ю. Іздрика рекомендуємо записати на дошці чи подати на мультимедійному екрані, що сприятиме розвитку зорової пам'яті старшокласників та кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Обов'язковим елементом вивчення літературного твору є ознайомлення з історією його написання. На цьому етапі вчителю доречно використати мультимедійну презентацію з обов'язковим коментарем.

Коментар до мультимедійної презентації

Новий «Воццек» – четвертий за послідовністю. Першим був історично задокументований Йоганн Християн Войцек, який 1821 р. в Ляйпцигу з ревності убив свою коханку. Другим «Войцеком» став драматичний фрагмент німецького письменника, лікаря та публіциста-радикала Георга Бюхнера (1813–1836). Твір був написаний у 1830-х роках на основі знайомства автора з юридично-медичною літературою стосовно справи Войцека, яка в свій час набула широкої популярності. Текст Бюхнера пропав і був віднайдений аж 1878 р. Його опубліковано 1879 р., а 1913 р. фрагмент уперше було поставлено на сцені – в Мюнхені. Наступного ж року працю над третім втіленням сюжету, вже як опери, розпочав австрійський композитор Альбан Берг (1885–1935). Берг був учнем і послідовником Арнольда Шьонберга, творця атональної революції в музиці. Сьогодні опера Берга «Воццек» розглядається як приклад дещо романтизованого, пом'якшеного з огляду на сприймача, застосування дванадцятитонової системи. У 1925 р., однак, коли в Берліні відбулася прем'єра опери, незвичність її звучання викликала гострі контрверсії. В Празі наступного року оперу було знято з репертуару на вимогу поліції після того, як слухачі почали висловлювати своє обурення демонстраціями та заворушеннями.

«Воццек» Ю. Іздрика зберігає кілька бюхнерівсько-бергівських сюжетних мотивів, на чому наголошує В. Єшкілев: «Воццек, чоловік гнаний і страдальний, втрачає кохану. До його емоцій з цього приводу належать і ревності. Він поповнює злочин (правда, не такий сенсаційний, як його попередники: він нікого не вбиває, але дружину й дитину замикає в підвалі). Усі Воццеки схильні чимало уваги віддавати своєму небуденному баченню дійсності, і всі вони полюбляють міркувати над філософськими проблемами, для чого володіють непоганим репертуаром понять та методів» [2, 15].

Під час демонстрації мультимедійної презентації доцільно запропонувати учням прослухати аудіозапис уривка з опери А. Берга «Воццек» з проєкцією на роман Ю. Іздрика, що виступатиме ілюстрацією до зміни емоційних станів головного героя.

Робота з текстом роману Ю. Іздрика «Воццек» передбачає визначення специфіки зображення головного героя, окреслення проблематики твору, ґрунтування засадничих положень художнього синтезу та осмислення філософсько-психологічних ідей, на основі яких сконструйовано постмодерний текст. На цьому етапі учитель може запропонувати учням запитання, що передбачають роботу з текстом роману і критичне осмислення його філософського підґрунтя.

Орієнтовна система запитань

1. Визначте проблематику роману Ю. Іздрика «Воцтек». З'ясуйте, які прийоми використовує автор із метою розкриття кожної проблеми. (*Проблеми людини в абсурдному суспільстві, життя та смерті, митця і суспільства, вибору, родової пам'яті. Прийоми ампліфікації непоєднаних елементів, варіація подій, сну, ретардації та ретроспекції.*)

2. У якій кольоровій гамі зображує автор життя героя? (*Чорний, сірий, білий*)

3. Яким бачить світ Воцтек? Чому він так тонко відчуває всі нюанси реальності? (*Воцтек бачить світ подрібненим на мікродеталі й розпорошеним у просторі. Це свідчить про душевну кризу персонажа, який існує у ворожому середовищі [3, 29].*)

4. Про що свідчать хворобливі сновидіння персонажа? Яку функцію вони виконують у творі? (*Хворобливі сновидіння свідчать про тривожність головного героя. Вони виконують функцію мотиватора його поведінки [3, 34].*)

5. Як у тексті роману потрактовано ім'я головного героя? Зачитайте [3, 45].

6. Як у романі Ю. Іздрика «Воцтек» представлено варіативність буття? Відповідь підтвердіть цитатами з роману [3, 44].

7. Пригадайте основні положення філософії екзистенціалізму. Простежте екзистенційні мотиви у творі. (*Екзистенція передує сутності. У художніх творах екзистенціалісти прагнуть збагнути справжні причини трагічної невлаштованості людського життя [3, 46].*)

8. Визначте функціональну роль молитов наприкінці кожного розділу роману. (*Молитви виконують функцію заперечення безвихідності абсурдного життя. Персонаж роману «Воцтек» звертається до Бога лише у кризових ситуаціях, коли вже не залишається жодної можливості вибору. Перебуваючи у стані сильного емоційного напруження, головний герой абстрагується від зовнішніх атрибутів буття і несвідомо починає молитися [3, 88; 3, 152].*)

9. З'ясуйте семантичне навантаження назв розділів. Які метаморфози відбуваються з Воццеком у кожному розділі? (*У назві першого розділу «Ніч» закономірно негативні емоції та переживання персонажа, який перебуває у «межовій ситуації». У другому розділі «День» Воцтек починає адаптуватися до кризових умов буття; назва «День» символізує духовне відродження персонажа [3, 38; 3, 41; 3, 92].*)

10. Намалюйте психологічний портрет Воцтека. (*Тривожний, постійно перебуває у стані нервового збудження, у нього часто змінюється настрій, відчуває себе «чужим» у світі, метушливий, із розсіяною увагою.*)

На етапі роботи з текстом учителю необхідно наголосити, що прикметною особливістю ідеостилу Ю. Іздрика є майстерне володіння мовою з метою фіксації найдрібніших деталей реальності. Тому доцільно звернути увагу учнів на епізод, у якому описано нейрофізіологічну природу головного болю, і проаналізувати художні засоби, які використав автор для ретельного опису різних якостей болю: «*Це був дуже локальний біль – він ледве чи займав кубічний сантиметр мозку, – але ця локальність вносила новий відтінок нестерпності: здавалосьь-бо, можна вхопити зболіле місце пучками і витягти з голови, як виймають з пучки скелку. Це було оманюю. Біль ховався близько, десь під самою кісткою, але череп був для нього надійним захистом» [3, 5].*

Однією з прикметних особливостей стилю Ю. Іздрика-прозаїка є захоплення поетикою абсурду.

Тому вчителю радимо ознайомити учнів із особливостями абсурдистської естетики та прийомами моделювання абсурдистського твору з метою виокремлення їх у романі «Воцтек».

Робота зі словником

Абсурд (...) – прихована логічна суперечність, нонсенс, вислови, позбавлені глузду, що виникають унаслідок мимовільного, іноді свідомого, відходу від істини. Явища опиняються за межами усталеного уявлення про них, нездатні існувати самі по собі, лише актуалізуються або дистанціюються в певному тексті, витворюючи певну межу ментальних функцій, яка окреслює семантичне поле незвичних, алогічних орієнтирів. В абсурдних текстах щось водночас стверджується та заперечується [5, 13].

На допомогу вчителю пропонуємо таблицю «Відмінності експресіонізму й абсурдизму», що суттєво полегшить підготовку до заняття.

Таблиця 1

Відмінності експресіонізму й абсурдизму

Експресіонізм	Особливості	Абсурдизм
Сюжетність прози	Сюжет	Відсутність розвитку сюжету, немає чіткого пояснення дій
Оновлення формально-стилістичних засобів, художньої образності та виразності, часом непоєднаних між собою, як глибокий ліризм і всеохоплюючий пафос	Формально-стилістичні засоби	Поєднання різних стилів оповіді з метою гротескної демонстрації абсурдності буття
Впровадження нових версифікаційних синтаксичних форм	Синтаксис	Версифікація і порушення синтаксичних норм
Зацікавленість глибокими психічними процесами	Предмет дослідження	Заглибленість у сферу підсвідомого
Зацікавленість громадянською темою	Тематика	Розгалужений темарій: суспільно-політичне, суспільно-побутове життя тощо
«Нанизування» різноманітних образів	Образи	Виникнення унікальних образів і категорій
Свідома деформація картин дійсності, оперта на принцип суб'єктивної інтерпретації	Співвідношення факторів свідомого і підсвідомого	Алогізми і парадокси виникають внаслідок діяльності адепта із «кризовою» свідомістю та божевільних

Для кращого засвоєння поняття абсурду та основних прийомів абсурдування у художньому тексті учні разом із учителем заповнюють таблицю «*Прийоми побудови абсурдистського тексту (на основі роману Ю. Іздрика «Воцтек»)*», що допоможе визначити рівень володіння учнями текстом.

Прийоми побудови абсурдистського тексту (на основі роману Ю. Іздрика «Воццек»)

Основні прийоми побудови абсурдистського тексту	Приклади з роману Ю. Іздрика «Воццек»
Використання алогізмів, парадоксів	«Прошу тебе, проси страху. Не проси радості і не проси щастя, бо радість і щастя скороминущі, і єдино страх швидкоплинності пом'якшить для тебе несподіванку біди та розпачу, котрі придуть неодмінно. Не проси біди та розпачу, а проси страху, щоб не спокуситися власними стражданнями і не зазнати нищої розкоші. Не проси багатства і насолод, а проси страху, бо багатство сковає свободу, а насолоди приносять спустошення, і тільки страх дає надію» [3, 61].
Дії персонажів випадкові	«Приходить Пуцик. Ховає під ріденькими вусами коротку – як у княжної – губу. Здебільшого мовчить. Чого приходить – невідомо. Я потай длубаюся в носі. Він, здається, теж. Прощаємося мирно. «А посмішка в нього – щирозолота» [3, 53].
Повторюваність і варіативність ситуацій	«Або ж – кількість варіантів безконечна – ти міг відчутти майже потойбічний і мало не райський спокій, утікаючи від маньяка-убивці і потім помираючи під його ножом (немилосердним, уточню, ножом, що раз за разом простромлював і роздирав твою плоть, краяв її на дрібні шматки і знову й знову колов і різав навіть тоді, коли в цьому вже не було жодної потреби» [3, 44].
Мовні і мовленнєві аномалії	«Ніхто не уникне піску у шкарпетках – то ноги стираються в порох і пил. (Полинових могил)» [3, 71].
Гротескна демонстрація безглуздості	«А, отже, братику, струнко, шикуйсь. Форма одягу номер три. Сьогодні ти знову служитимеш дзвоником на чийсь забаві. Ти просто професійне калатало – ось ти хто. Більше старанності, братику. Більше ясної напруги металу. Більше дурного несамовитого писку» [3, 149].
Виникнення унікальних образів і категорій	«Адже зранку ти нізачо не можеш згадати, якої форми була тінь із білого золота, що її відкидав ти під смертним страхом висоти на далеку долішню землю, – а тінь мала форму, без сумніву мала форму, божественну і довершену, і форма ця багато чого могла б тобі сказати про твою власну сутність, бо тільки через тінь дано нам осягнути самих себе» [3, 42].
Ритмічне виділення слова	«А родовід почнемо від Аденауера – єдиного достойника, що залишився після безславної Гайдеггерової втечі. Аденауер, батько наш безмірний, всезагальний і многоязиковий, він виник з темряви невідомості та в мороці і зник, залишивши нам нащадків та ще мелодію свого наймення: «А... Де... Нау...» [3, 56].
Звукові повтори і варіації	«В о, к, подвійне ц, е. Вок, любитель на дівок. Цик, цикада, пак. Цикади на цикладах. Так-так. Ще люди – Бог із ними. Ще речі – так-сяк» [3, 45].
Несподівані образні словосполучення	«О, Найдже, нічний метелику моїх страждань! Ти виникав, як ангели покути виникають в снах, ти дарував і прощення й прощання, і поки каюся я грішний, в твоїх блакитних відбиваючись очах, ти відбирав у мене все» [3, 57].

На етапі узагальнення і систематизації знань доречним буде застосування методу «сенкан», що допоможе вчителю визначити сприйняття / несприйняття учнями нового матеріалу.

Сенкан – вислів, що складається з п'яти рядків:

1. Слово – тема (іменник).
2. Два прикметники (означення теми).
3. Три слова – дієслова, що визначають дію, пов'язану з темою.

4. Фраза з чотирьох слів (розуміння теми або ставлення до неї).

5. Слово-висновок (синонім до теми).

Наприклад:

Воццек.

Нервовий, метушливий.

Марить, страждає, кається.

Відчуженість людини у світі.

Самотність.

З метою розвитку дослідницьких навичок та умінь роботи у малій групі на попередньому занятті учням доречно б було запропонувати теми групових проектів, результати яких учні захищатимуть на підсумковому етапі вивчення роману Ю. Іздрика «Воццек». Проекти можуть бути представлені у вигляді мультимедійної презентації, колективної доповіді тощо (тривалість захисту проекту – 3 хвилини).

Тема групових проектів (на вибір)

Прозова творчість Ю. Іздрика в критиці.

Алюзії у романі Ю. Іздрика «Воццек».

Дібрати художні ілюстрації до роману Ю. Іздрика «Воццек».

Дібрати музику до теми «Воццек: корозія душі».

На підсумковому етапі вивчення твору радимо використати метод «Мікрофон», що допоможе визначити рівень засвоєння учнями теми. Використання цього методу сприятиме розвитку критичного мислення й формування комунікативної компетентності учнів. Серед **орієнтовних запитань** (з апелюванням до тексту твору) можуть бути такі:

«Чиї тексти проступають крізь рядки».

«Там все не є. Там навіть смерть не є» тощо.

Підвищення рівня пізнавальної діяльності школярів – одне з пріоритетних завдань сучасного уроку літератури. Тому під час вивчення складного для розуміння тексту (зокрема роману Ю. Іздрика «Воццек») вчителю рекомендується використовувати зазначені методи та прийоми, що сприятимуть активізації читацьких інтересів учнів та допоможуть розвивати навички самостійної дослідницько-пошукової діяльності.

Рекомендована література для вчителя

1. Бондар-Терещенко І. Правила поведінки уві сні: Про один «роман для літературних гурманів» (Іздрик. Воццек) / І. Бондар-Терещенко // Кур'єр Кривбасу. – 1998. – №. 106 (жовтень).
2. Єшкілев В. Воццекургія Бет / В. Єшкілев. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1997.
3. Іздрик Ю. Воццек / Ю. Іздрик. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1998.
4. Костюк В. Фрагмент і пастиш / В. Костюк // Критика. – 1998. – № 2.
5. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-укладач Ю. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007.
6. Михед О. Повернення болю, або Приватний пересліду-

вач із синдромом Любанського // Дзеркало тижня. – 2005. – № 43(571). – 5–11 листопада.

7. Українська література. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Природничо-математичний, технологічний, спортивний, суспільно-гуманітарний, художньо-естетичний напрями; філологічний напрям (профіль – іноземна філологія). Рівень стандарту, академічний рівень / уклад. М. Г. Жулинський, Г. Ф. Семенюк, Р. В. Мовчан. – К.: Грамота, 2011.

8. Українська література. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль – українська філологія). Профільний рівень / уклад. М. Г. Жулинський, Г. Ф. Семенюк, Р. В. Мовчан. – К.: Грамота, 2011.

Шевченко А. Изучение романа Ю. Издрика «Воццек» в 11 классе

В статье поданы методические рекомендации к изучению романа Ю. Издрика «Воццек» в 11 классе общеобразовательной школы, предлагаются ориентировочные задания и вопросы. Особенное внимание акцентировано на методах и приемах изучения абсурдистского текста. Предлагаются способы применения на занятии мультимедийных технологий.

Ключевые слова: абсурд, станиславский феномен, постмодерный текст, вариативность бытия.

Shevchenko A. A study the novel of Y. Izdrika «Voccek» is in a 11 class

In the article methodical recommendations are given to the study the novel of Y. Izdrika «Voccek» in a 11 class at general school, reference tasks and questions are offered. The special attention is accented on methods and receptions of study of absurd text. The methods of application are pointed on employment of multimedia technologies.

Keywords: absurd, stanislavskiy phenomenon, postmodern text, variativ life.

Утвердження прагнення людини до любові, добра в оповіданні Б. Грінченка «Каторжна»

10 клас

Оксана Парфенюк,

вчитель української мови і літератури

Рівненської української гімназії

Мета: розглянути зміст оповідання «Каторжна», визначити його головну думку; розкрити чинники формування характеру Докії, пояснити причини душевних страждань дівчини, причини неординарного вчинку головної героїні під час пожежі, виховувати вміння розуміти емоційний стан людини.

Цілі.

Учні знатимуть:

зміст оповідання «Каторжна»; чинники формування характеру Докії.

Учні вмітимуть:

пояснити причини душевних страждань головної героїні, причини неординарного вчинку дівчинки під час пожежі; сформулювати власні цілі вивчення теми.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань.

Обладнання: дошка, мультимедійний проектор, робоча картка учня, словник психологічних понять, текст оповідання «Каторжна» Б. Грінченка.

Форми роботи: робота в парах, асоціювання, бесіда, виразне читання, проблемне питання, «деталізація», вільне письмо.

Ім'я уроку. «А серце їхнє далеко від Мене...» (Євангеліє від св. Матвія, 15, 8—9).

Хід уроку

I. Мотиваційний етап

1. З'ясування емоційної готовності учнів до уроку.
— Скажіть, діти, якби я подарувала вам сьогодні усмішку або букет квітів, вам би було приємно?

2. Актуалізація суб'єктного досвіду та опорних знань.

— Чи подобається вам, коли про вас піклуються, не забувають, виявляють вам знаки уваги?

— А можете пояснити, чому?

— Запитаєте, чому я завела про це мову? Докійка підштовхнула – героїня оповідання Б. Грінченка. А вона пережила такі хвилини у своєму житті? Чи, можливо, це були навіть не хвилини? Про це – на нашому уроці.

(Учні записують ім'я уроку.)

II. Цілевизначення та планування

1. Вибір цілей уроку із загального переліку.

Кожен із нас у своєму житті хоча б один раз, але ставив перед собою ціль, щоб досягнути бажаного, і, маю надію, ваші сподівання справдилися. Думаю, що наш урок не є винятком із цих життєвих правил, тому пропоную вам також поставити перед собою ціль, якої б ви хотіли досягнути у кінці уроку (аналізу / прочитання твору).

2. Колективне планування роботи на уроці.

Знову ж таки, коли ви ставите перед собою ціль, то, мабуть, продумуєте шляхи її досягнення. Хочу вам запропонувати планування нашої співпраці на уроці. Чи погоджуєтеся ви з ним? Якщо ні, то внесіть, будь ласка, свої корективи у хід уроку.

III. Опрацювання навчального матеріалу

Вибір епіграфа уроку.

Оскільки оповідання «Каторжна» Бориса Грінченка ви вже прочитали, спробуйте самостійно дібрати епіграф до нашого уроку із переліку зазначених або запишіть власний.

«Можна скільки завгодно говорити про тиранію Нерона й Тиберія, однак дійсна тиранія – це тиранія вашого ближнього» (Жан Піаже).

«Щаслива людина та, котра здатна скласти міцний фундамент із каменів, які шпурляють у неї інші» (В. Соловийов).

«Ми ніколи не маємо ставати глухими. Ми житимемо у згоді з істиною, якщо глибше відчуємо конфлікти» (Альберт Швейцер).

«Вчинок — це наше "так" у розмові з життям...» (М. Мамардашвілі).

— Чи пам'ятаєте ви речення, яким починається оповідання «Каторжна»?

Каторжна – так її всі звали.

— А чому для автора важливо саме так почати твір?

— Як ви розумієте значення слова «каторжна»?

(«Асоціювання»)

— Порівняйте ваші асоціації із тлумаченням змісту слова «каторжний» у словнику Б. Грінченка.

«Каторжний, -а, -е.

1) Каторжникъ. В кайдани забиті із нор золото виносять, щоб пельку залити неситому то каторжні. Шевч.

2) Каторжний. Втік уже може в десятий раз з каторжної тюрми. КС. 1882. XI. 245.

3) Употребляется какъ бранное слово въ смысле: злой, дурной. Каторжні собаки, од їх не втечеш. Стор. МПр. Зроби, діду, сільце, то ти його, каторжного, піймаеш. Рудч. Ск.»

— Яка із ваших асоціацій найбільш правильна?

Заповнення таблиці «Плутанина»

1. Відшукайте, кому із персонажів належать слова або вчинки, описані в цитатах. Про яке ставлення до дівчини говорять такі вчинки і слова? Опишіть емоції героїв твору, коли останні спілкувалися із Докією.

2. Доберіть цитату, яка б характеризувала Докію з погляду автора.

3. Знайдіть у тексті цитату, яка б, на ваш погляд, найповніше розповіла про життя дівчинки в такому оточенні (цитату-підсумок).

«Логічний наголос фрази»

— Повернімося до першого речення оповідання і спробуймо тепер прочитати його так, як, на вашу думку, має воно звучати. Свою думку обґрунтуйте. (Каторжна – так її всі звали).

— Якою стала Докія під впливом негативного ставлення до себе? Відшукайте у тексті цитати на підтвердження своїх думок.

(«І зла ж вона була, на всіх зла! І всі їй були вороги, й вона всім ворог, — каторжна, та й годі! Мабуть, у неї не серце, а камінюка була».

«А все ж був у неї завсігди вовчий погляд. Та й не самий погляд!»

«Еге, вона плакала тим, що в неї не камінь у грудях був, а маненьке дитяче серденько! І те серденько так хотіло любити, так хотіло! Але ж любити було нікого!..»)

Формування характеру Докії (на дошці прикріплюються аркуші з написами)

— То що ж змусило Докію стати такою «злою на всіх», коли «те серденько так хотіло любити»? Що сформувало характер головної героїні?

1. Мамина ласка, співпереживання.
2. Природні задатки (Докія прагнула любові).
3. Смерть мами.

Ставлення оточення.

4. Бійки батька, який приходив із шинку п'яний.

5. Прихід мачухи і її нелюбов, побиття, заборона любити мачушиних дітей.

6. Зрубування калини мачухою.

7. Ставлення дівчат і хлопців з вулиці.

8. Зрада Семена.

— Які, на ваш погляд, моменти у житті Докії (позитивні і негативні) були найяскравішими, тими, які вона не забула б ніколи?

Виразне читання уривка, в якому розповідається про зрубування калини мачухою.

Ставлення оточуючих до Докії	
Герой твору, його емоції у ставленні до Докії	Цитати
Мачуха	«...дала їй штурханця. І ось після цього — хоч ти їй що, а нічого не вміє до пуття зробити: або поб'є що, або наплута, накруте й не так зробить, як треба. Довелося вчити трохи не щодня, а далі й щодня...» «— Хоч би ти заплакала коли, каторжна!..» «...відірвала від калини, відволокла геть і останніми разами дорубала дерево...»
Батько	«— Геть з-перед очей, каторжна!» «Штовхне її спересердя, встане, плюне та й піде з хати, промовивши: — Ну, каторжна!»
Дівчата і хлопці з вулиці	«...не хотіли зрозуміти її мук, а тільки глузували з неї (або їй так здавалося, що глузували)...» «... сміялися з того дрантя, що в йому водила її мачуха...»
Діти мачухи	«— За сцо ти мене стовхнула, католзна!» «Воно, маненьке, взяло та й штовхнуло її кулачком». «...вони знайшли, побачили, почули і розказали про все мачусі».
Семен	«— От дурна! Тобі тільки поцілунки на думці. Не все ж цілуватись, не довіку ж обніматись!» «— І чого вона, каторжна, так до мене в'язне?» «І він зрадив. І він такий, як усі».
Ставлення автора до дівчини	
«Еге, вона плакала тим, що в неї не камінь у грудях був, а маненьке дитяче серденько! І те серденько так хотіло любити, так хотіло! Але ж любити було нікого!.. Недоброго і часто й густо п'яного батька вона не любила, матері не було, мачушиних дітей мачуха любити не давала...»	
Цитата-підсумок	
«Так росла Докія: без милування, без жалування, без ляльок, без дитячих іграшок, без калини, — тільки співала іноді тихо, як знала, що її ніхто не чує, тихо та жалібно».	

«Деталізація»

— Спробуйте уявити себе «всередині» описаної письменником картини, уважно розглянути все, що оточує, детальніше придивитися до дівчини і передати її думки у такі моменти: 1) зрубування калини; 2) Докія дізналася про те, що її кинув Семен; 3) випадок, коли Докія хотіла потоваришувати з Івасем, а мачуха їй не дала цього зробити.

— **Проаналізуйте останній вчинок Докії:** 1) тільки виправдання свого вчинку; 2) тільки осуд вчинку; 3) опишіть емоції дівчини.

Оберіть самостійно героя твору, від чийого імені ви хотіли б розповісти про останній вчинок Докії:

1. Докія.
2. Батько.
3. Мачуха.
4. Семен.
5. Односельці.
6. Автор.

— А чи хотіли б ви опинитися на місці Докії? Чому?

— Чи можна було б уникнути ситуації з підпалом? Своєю думкою обґрунтуйте.

— Навколо Докії було багато людей, які погано ставилися до неї, але... Чи були спроби примирення односельців із дівчиною? А Докії з ними?

— Чи зуміли обидві сторони почути і зрозуміти одна одну? Яка фраза із тексту доводить вашу думку? («**Її** поховано, і **ніхто не пожалів Її**». «Вона зрозуміла, що вмирає. Біля неї стояв батько. Мачухи в хаті не було. І більше не було нікого».)

— Чому перед смертю біля Докії залишився тільки батько? (Можливо, відчував провину.)

— **Як ви розумієте ім'я нашого уроку** «А серце їхнє далеко від Мене...» (Євангеліє від св. Матвія, 15, 8—9)?

— Як ви вважаєте, у чому причина непорозуміння між людьми?

— Який сенс вкладає Докія у своє запитання «за що?»: за що люди так не любили її; за що вона терпіла таку зневагу, в чому її провина; за що Докію Бог так покарав тощо?

— Чи траплялися у вашому житті такі випадки, коли вам у спілкуванні з людьми доводилося обирати між позитивним і негативним? У ролі кого ви перебували в такій ситуації: того, хто прагне, щоб його зрозуміли; того, хто, можливо, навіть не усвідомлював, що справ-

ді пригнічує людину своїм негативним ставленням; у ролі спостерігача чи просто колись чув/ чула про такі випадки?

— Яка із цих «ролей» вам найбільше не подобається і чому?

— Чи хотіли б ви повернути все назад і виправити?

— А хто, на ваш погляд, винен у тому, що люди так ставляться одне до одного?

— Чи важливим є вміння прощати? На ваш погляд, прощати – легко?

IV. Рефлексивно-оцінювальний етап

— Зверніть увагу ще раз на епіграф нашого уроку. Зазначте, чи не змінилася ваша думка після обговорення оповідання. Якщо так, то прокоментуйте свій новий вибір.

Оберіть один із варіантів підсумкової роботи:

1) пригадайте ту людину, яку ви, можливо, ненароком колись або й сьогодні образили, або ту, яка, можливо, вас ненавмисне образила (чи словом, чи ділом, чи думкою). Зверніться до неї подумки. Поясніть / запитайте, у чому причина такого ставлення; запишіть ключові фрази свого звернення;

2) запишіть свої настанови людям, щоб ситуацій, подібних Докійчиній, було якомога менше;

3) продумайте і запишіть способи, з допомогою яких можна попросити вибачення.

2. Самооцінка роботи на уроці.

— А тепер погляньте на цілі, які ви ставили перед собою на початку уроку, подумайте над тим, чи досягли ви їх, і поставте собі оцінку за роботу на уроці (12-бальна шкала).

— Обміняйтеся робочою картою із сусідом по парті. Взаємооцінювання.

V. Домашнє завдання

Обов'язкове: а) подумати, як пейзажі допомагають у розкритті емоційного стану Докії;

б) за поданими зразками завдань підготуватися до контрольної роботи.

За бажанням: а) письмово дати відповідь на одне із запитань: «Що легше: змінити ставлення Докії до оточення чи змінити ставлення оточення до дівчини?», «Мачуха чекала з самого початку приводу, щоб насварити або вдарити Докію, чи поведінка дівчини стала поштовхом до такого ставлення мачухи?»;

б) укласти словник емоцій та почуттів героїв твору, описаних Б. Грінченком в оповіданні.

Нововведені твори

Українська народна казка «Ох»

5 клас

Тетяна Матковська,

старший вчитель ЗОШ №7

м. Кам'янець-Подільський Хмельницької обл.

Тип уроку: вивчення нового матеріалу.

Обладнання: текст казки, ілюстрації до казки, мультимедійний фільм «Ох».

Епіграф: Казка вчить – як на світі жить.

Народна мудрість

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Актуалізація опорних знань

Тестова перевірка домашнього завдання

(ключ: 1. в; 2. б; 3. б; 4. в; 5. б; 6. б; 7. а; 8. а; 9. в; 10. а; 11. б; 12. в).

1. Народне оповідання про незвичайні, часом фантастичні події називається:

а) байкою; б) легендою; в) казкою.

2. Що дав багатий брат бідному?

а) свиню; б) корову; в) вівцю.

3. До кого пішли брати позиватися?

а) До судді; б) до пана; в) до царя.

4. Яку загадку загадав пан?

а) Що є в світі добрішим, смачнішим, милішим;

б) що є в світі мудрішим, прудкішим, добрішим;

в) що є в світі ситнішим, прудкішим, милішим над усе.

5. Хто допоміг бідному братові дати правильну відповідь?

а) Син; б) дочка; в) небіж.

6. Що попросила в батька дочка?

а) Купити козу; б) купити живого зайця; в) принести води.

7. Скільки випробувань витримала дочка після правдивих слів?

а) Три; б) чотири; в) п'ять.

8. Чому пан розсердився?

а) Був зарозумілий, пихатий; б) був нетерплячий; в) любив правду.

9. Кого не поділили чоловіки?

а) теля; б) ягня; в) лоша.

10. Відгадайте загадку.

Що у вогні не горить, у воді не тоне?

а) Правда; б) брехня; в) камінь.

11. Знайдіть відповідне слово, пропущене в прислів'ї.

Все минеться, одна ...зостанеться.

а) брехня; б) правда; в) гордість.

12. Що на ярмарку не купиш?

а) чоботи; б) воли; в) розум.

III. Оголошення теми й мети уроку, мотивація навчальної діяльності

– Пригадайте різновиди казок та їх особливості.

Як вони відбилися у казці «Мудра дівчина»?

Сьогодні ми продовжуємо вивчати народну творчість й ознайомимся з казкою «Ох».

IV. Сприйняття й усвідомлення нового матеріалу

1. Робота з текстом казки.

Учні читають казку за ролями: оповідач, батько, матір, Ох, дід, син, паничі, циган, цар, царівна, купець. (Оповідачами можуть бути троє учнів).

2. Словникова робота.

І за холодну воду не візьметься — нічого не робить; ледащо.

Просце (просо) — трав'яниста рослина сімейства злаків; зерно цієї рослини.

Зросту дійшов — став дорослим.

Ударили по руках — дійшли згоди.

Мавка — казкова істота в образі гарної дівчини з довгим розпущеним волоссям зеленого кольору.

Хорт — тонконогий, з видовженим тулубом та довгою гострою мордою мисливський собака.

Ретязь — ланцюг.

Парча — золота або срібна тканина з шовковою основою.

Недоуздок — частина упряжі: ремені з вуздилками та поводом, які надівають на голову коневі, щоб правити ним; узда, вузда, уздечка, гнуздечка.

Шаг — дрібна розмінна монета вартістю півкопійки; гріш.

3. Аналіз казки.

Літературна гра «Скажи «так» чи «ні»». (Виконується письмово. Кожна правильна відповідь оцінюється одним балом. Взаємоперевірка під керівництвом учителя.)

Жив собі багатий чоловік із жінкою, і було у них троє синів. (Ні)

Нізащо і за холодну воду не візьметься, а все тільки на печі сидить і просцем пересипається. (Так)

Віддав батько сина на коваля вчитися. (Так)

Я, — каже дідок, — водяний цар Ох! (Ні)

В хаті Оха все було зелене. (Так)

За наймичок в Оха були русалки. (Ні)

Служив наймит в Оха три роки. (Ні)

За ледарство Ох тричі спалював наймита. (Так)

Батько з першого разу впізнав свого непутящого сина. (Ні)

Щоб розбагатіти, перетворився хлопець на хорта, сокола, коня. (Так)

Окунь перекинувся смарагдовим перснем у золотий оправі. (Ні)

І з тієї пшонини перекинувся парубок — та такий гарний, що царівна як побачила, так і закохалася одразу. (Так)

Бесіда за запитаннями.

– Визначте, до якої групи належить казка «Ох» (про тварин, побутова, фантастична).

– Чи є у цій казці традиційний зачин та кінцівка? Відповідь проілюструйте уривками з тексту.

– Назвіть персонажів казки «Ох». Хто з героїв вам подобається, а хто ні? Чому?

– Знайдіть у казці приклади фантастичних перетворень, перебільшень, чарівних предметів.

– Які магичні числа зазвичай використовуються в казках? Свою думку доведіть прикладами з казки «Ох».

– Які людські риси автор (народ) схвалює в казці, а які засуджує?

Робота в групах (4–8 учнів).

За допомогою ілюстрацій до казки створити слайди діафільму, до кожного слайду дібрати влучну назву.

– Який діафільм сподобався більше й чому?

Перегляд мультиплікаційного фільму «Ох».

– Чи вдало автори мультфільму передали зміст народної казки?

– Чи змінили б ви щось? Якщо так, то чому?

Творче завдання. Виписати з тексту казки вислови, які проілюструють шлях героя до щастя.

1. Таке ледащо той одинчик, що господи!

2. 3.

4. 5.

6. 7.

8. 9.

10.

Відповідь: 2. Все тільки на печі сидить і просцем пересипається. 3. Як подадуть їсти, то й їсть, а не подадуть, то й так обходиться. 4. Побув у наймах дня зо три, та й утік. 5. Приходить Ох, аж він спить. 6. Став наймит моторніший трохи. 7. Став такий гарний, що нема кращого! 8. Став такий моторний та гарний козак, що ні здумать, ні згадать, хіба в казці сказать. 9. Перехитрив Оха. 10. Одружився з царівною.

V. Узагальнення знань, умінь і навичок

— Який фольклорний твір називають казкою?

— У чому своєрідність побудови казки? Свою думку доведіть на прикладі казки «Ох».

— Поясніть, як ви розумієте зміст прислів'я, яке було взято як епіграф до уроку?

Гра «Для кмітливих».

Додайте в повнозначні слова голосні.

Прочитайте зашифровані прислів'я і скажіть, як вони пов'язані з казкою «Ох».

(У) лнвгпч (до) спнпрстл Хтгр (не) бчв, тйщст (не) зн

Відповідь.

У лівного піч до спини пристала.

Хто горя не бачив, той щастя не знає.

VI. Підсумки уроку, оголошення результатів навчальної діяльності школярів

— Що ви вивчали на уроці?

— Що з почутого на уроці хотіли б розповісти друзям?

— За кого вболівали і чому?

VII. Домашнє завдання

Підготуватися до конкурсу на кращого оповідача української народної казки.



Провідні принципи літературно-психологічного аналізу художнього твору

Ірина Лазаренко,

аспірантка Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

У статті розглянуто принципи літературно-психологічного аналізу художнього твору, обґрунтовано їх доцільність для такого виду аналізу, наведено приклади їх реалізації в навчальному процесі.

Ключові слова: принципи загальнодидактичні й предметні, літературно-психологічний аналіз.

Актуальність проблеми. Мета й завдання сучасної літературної освіти, задекларовані в Державному стандарті та Концепції літературної освіти, передбачають насамперед формування особистості, спроможної навчатися протягом життя, що вимагає принципово нового підходу до осягнення мистецтва слова – діяльсного. Пріоритетом літературної освіти проголошується переведення знань в активну форму – уміння, вважаючи їх «здатністю людини успішно досягати свідомо поставленої мети діяльності в нових педагогічних умовах» [3; с. 101].

Основним умінням, на вироблення якого спрямовується процес вивчення літератури в школі, є здатність аналізувати художній твір, яка komponується зі своєрідних «інгредієнтів»: уміння аналізувати біографічні відомості про письменника та життєву основу твору, досліджувати його зміст і форму, композицію й сюжет, пояснювати прочитане.

Навчальні програми з української літератури вказують на те, що в основній школі для глибокого осягнення художнього твору треба вміти «розкривати внутрішній світ героя», «проводити паралелі між особистим життям автора і сюжетом твору», «аналізувати твір у контексті біографії», «характеризувати внутрішній стан героя», «пояснювати свої враження від твору», «розповідати про почуття героїв» тощо. Відомі види й шляхи шкільного аналізу здатні сформулювати такі вміння лише настільки, наскільки це необхідно для їх реалізації, тобто частково. Системно вирішити проблему розуміння психології автора в творі, внутрішнього світу персонажів і, як наслідок, відчуження особистісного впливу допоможе літературно-психологічний аналіз, що відповідає споконвічному канону передавання духовної інформації від автора до читача. Детальніше обґрунтування аналізу художнього твору на літературознавчо-психологічних засадах подано нами у попередніх статтях [1, 2], наразі ж зупинимося на одному з етапів розв'язання поставленої проблеми.

Для того, щоб дослідження твору здійснювалося цілеспрямовано й раціонально, а не стихійно й інтуїтивно, вчитель керується низкою принципів навчання літературного аналізу. Розуміємо їх як «основні положення сприйнятої вчителем концепції навчання, яка визначає його тактику й стратегію в опрацюванні з учнями художнього твору» [3; с.81]. Таке визначення залишає словеснику право довільного (бо «сприйнятої вчителем концепції», а не нав'язаної вказівками чи рекомендаціями), але обов'язково виправданого вибору орієнтирів і правил діяльності у цій справі.

Аналіз досліджень та публікацій. У методичній літературі визначено різні принципові засади аналізу літературно-художнього твору в школі. Н. Волошина виділяє принцип історизму, науковості, єдності змісту і форми, доступності, емоційності [4], поєднуючи специфічні та загальнодидактичні принципи; Є. Пасічник називає

принцип єдності змісту й форми, історизму, єдності думки й почуття, емоційності [5]; О. Телехова до них додає методичні засади: безпосередність у сприйнятті художнього твору, правильне співвідношення читання й аналізу, поєднання загальноприйнятих оцінок твору з особистісними, критичний підхід до розуміння специфіки літературного твору, вибірковість аналізу тощо [10]; Б. Степанишин на перше місце висуває домінуючу науковості, додаючи принцип систематичності, індивідуального підходу, міцності й усвідомлення знань, а також історизму й емоційності, радячи, однак, звертати увагу й на загальномистецькі закони: безпосередність у сприйнятті художнього твору, безперервність цього процесу, вибірковість аналізу [9]; А. Ситченко акцентує увагу на принципах тривимірності навчальної моделі літературного аналізу, єдності емоційного і логічного аспектів аналізу, єдності репродуктивних і евристичних прийомів розумової роботи читачів, проєктованості й керованості навчального процесу, неперервності розвитку в учнів умінь аналізувати художні твори [8]. Отже, залежно від прийнятих методистами концептуальних поглядів на процес і результат вивчення літератури в школі й аналізу твору зокрема актуалізуються ті чи інші принципи.

Мета статті. Ставимо за мету схарактеризувати такі принципи аналізу твору, які дають змогу повною мірою осягнути тривимірність твору (автор – образ-персонаж – читач), врахувати специфіку художнього слова, й такі, що забезпечать планомірне формування в учнів необхідних умінь для такого аналізу.

Основний зміст. Вбачаючи функціонування літератури в школі як виду мистецтва та навчальної дисципліни, розподіляємо принципи аналізу на дві групи: предметні та загальнопедагогічні. До першої групи належать принципи взаємодії змісту й форми літературного твору, принцип єдності думки й почуття, принцип психологізму. Друга група включає принцип модельованості навчального процесу, принцип особистісно зорієнтованого навчання літературному аналізу.

Принцип взаємодії змісту й форми. Аналіз літературного твору в нерозривності його змісту й форми полягає не тільки у виявленні авторської позиції (ідеї), а й в усвідомленні художніх засобів її втілення. Суть його полягає в розкритті взаємовпливу окремих компонентів, які треба спершу вирізнити, щоб потім помітити їх доречну сполучуваність. Так розвиваються художні смаки, естетична сприйнятливість, здатність до адекватної оцінки авторської майстерності та явищ мистецтва.

Психологічне зображення в літературному творі оперує специфічними прийомами, через які розкривається суть вираженого: монолог (внутрішній і зовнішній), психологічний портрет, психологічна деталь, потік свідомості, сон, марення, мріяння, афективний стан тощо.

Так, аналізуючи повість Г.Тютюнника «Климко», учні в перших рядках твору прочитають опис сну головного героя: «Уночі йому снилася велика зграя жовтих воронів із жовтими горобцями впереміж» [11; с.337]. Керуючись основами психологічного аналізу, вчитель пояснить, що «явний і прихований зміст сновидіння не збігаються» [12; с.15], але кожен елемент сновидіння є символічною реакцією підсвідомого на пережите [12]. Це підштовхне учнів до роздумів – спроб «розшифрувати» художню картину. Для повноти сприймання необхідно налаштувати реципієнта на відповідний настрій, тому варто поставити запитання:

— З чим зазвичай асоціюється образ ворона? (Передчуття біди.)

— Які емоції викликає у цьому контексті жовтий колір? (Смуток, тривожність.)

Відповівши, семикласники зможуть сказати, що Климка щось турбує настільки сильно, що навіть уві сні тривоги та страхи не полишають його. Пошуки причини тривожного стану героя спонукають до подальшого прочитання твору, з якого учні дізнаються, що «то була не зграя і не химера опівнічна – то був вихор з великого кленового та дрібного вишневого листя, що знявся за висілкою, коли Климко вийшов у степ за станцію і востаннє оглянувся назад». Читачі звернуть увагу на тугу героя за домівкою та страх перед невідомим, які, при всій своїй глибинності, слабші від його почуття обов'язку. Попереднє розкодування сну Климка одразу приверне увагу учнів до його душевного стану, допоможе глибше усвідомити образ героя, зокрема зосередитися на його провідній рисі – відмові від особистого заради допомоги іншим. Останні фрази епізоду «Де те листя потім сіло? Чи, може, й досі кружляє?» [11; с.338] привертають увагу до мотиву дороги, пошуку порятунку, яким пронизана вся повість. Настрій туги, тривоги, сумнівів викликають співчуття до Климка, створюють ефект присутності, тим рязчіше сприймаються подальші події, тим рельєфнішим проступає образ маленької дитини у вирі тривоги і страхів війни. Семикласники, читаючи про однопілля, зосередяться на самоаналізі й зможуть «висловити власні роздуми про значення доброти в людському житті» [7; с.49].

Символічний і емоційно насичений зміст епізоду викладено майстром психологічної прози Г.Тютюнником через специфічну форму – сновидіння. Відомий механізм тлумачення сну дає змогу значно глибше осягнути написане, пережити його разом з героєм, зазирнути в свою душу, тобто розкрити зміст.

Принцип єдності думки й почуття. Вивчення літератури в школі передбачає не тільки емоційне сприйняття, а й розуміння мистецтва слова, оскільки інтелект має двоскладний логічно-біологічний характер, а єдність афективного і когнітивного аспектів поведінки людини є доведеною [6; с.56]. Однак під час вивчення художнього твору в школі єдність емоційно-чуттєвого та логічно-сміслового нерідко порушується, причому перекося помітні чомусь переважно на користь першого чинника. Треба не ухилятися від цього конфлікту, а обернути його на користь літературного аналізу. Можливості для цього, коли йдеться про багатогранний за своїм змістом і формою художній твір, скільки завгодно. Та головна з них – досягнення гармонії думки й почуття під час роботи читача над текстом, завдяки чому, власне, й реалізується означений принцип. Якщо акцентувати увагу лише на суб'єктивному (емоційному) аспекті, одержимо спрощене розуміння феномена твору та його автора й учнів, нездатних до самостійного аналізу твору. Надання переваги тільки пізнавальному аспекту позбавить літературу її специфічності як виду мистецтва. Отже, одним із правил вивчення художньої літератури як неподільної єдності образного й логічного мислення є принцип єдності думки й почуття.

Цей принцип дасть змогу забезпечити такі програмові вимоги, як пояснення свого ставлення до персонажа (мало вказати, подобається чи ні, слід дати відповідь на питання «Чому?»), передача власного враження від прочитаного (активізує самоаналіз читача), осягнення (з авторських орієнтирів у творі) письменницької позиції через діалектичну єдність, а не протиставлення чуттєвої й раціональної сфер. Тому під час вивчення твору зважаємо на пізнавально-виховну єдність впливу духовного змісту прочитаного на суб'єкта художнього пізнання, що цілком мотивується у просторі особистісно-зорієнтованої освіти.

Принцип психологізму. Вибір цього принципу зумовлений природою художнього твору, осередком якого є людина з усім тим, що перебуває в царині психології: вчинками, помислами, почуттями, переживаннями; розумінням художнього твору як результату психічної діяльності митця; необхідністю вивчення впливу витвору мистецтва на учня для реалізації виховного потенціалу літератури.

Аналіз специфіки творення художнього образу, його тлумачення та сприймання пов'язаний зі знанням закономірностей перебігу психічних процесів, зумовлених практикою й досвідом не тільки творця, а й читача (пам'ятаємо про те, що художній твір є відкритою структурою й кожен реципієнт розуміє його по-своєму, на підставі набутого життєвого й літературного досвіду). Світогляд письменника у творчому процесі є якістю визначальною, що спонукає творця до психологічного осягнення причин і наслідків перетворень у суспільстві й душах людей. Талант дає змогу прийомами психологічного змалювання (сон, марення, внутрішній монолог, афективні стани тощо) передати психологію персонажа так, що вона стає відкритою читачеві. Механізм сприймання художньої літератури також перебуває в царині психології, оскільки в читача виникає чуттєво-розумова реакція на художній твір. У процесі читання й аналізу художнього твору актуалізується найширший діапазон психологічної сфери автора й читача: від межі підсвідомого до вершини свідомого. Після першого прочитання учень сприймає твір на рівні «сподобався – не сподобався», не завжди спроможний пояснити причини симпатії чи антипатії (бо вони перебувають у колі підсвідомого). Аналіз твору повинен вести читача від емоційного сприйняття до усвідомлення прочитаного, адже література розкриває сенси людського буття в найхарактерніших, але щоразу нових проявах і цим спонукає читача шукати відповіді на запитання про той чи інший порядок речей у світі. Художники не лише відображають життєві істини, а й можуть творити їх, пропонуючи людству нові варіанти буттєвих рішень. Ідеться не про рецепти поведінки на певні випадки з життя, а формування суспільної свідомості, духовного стрижня нації, тобто про свідоме засвоєння норм моралі учнем-читачем.

Отже, принцип психологізму орієнтує на обов'язкове дослідження лінії «автор – образ – читач» та осягнення її складових, бо саме цей механізм якнайповніше відповідає естетичній сутності мистецтва слова.

Загальнодидактичні принципи аналізу літературного твору на психологічній основі виступають як вимоги до організації та проведення процесу навчання, його форм, методів, закономірностей, одне слово, забезпечують організацію процесу формування вмінь аналізу твору на глибоко наукових засадах. Серед загальнопедагогічних принципів навчання у контексті нашого дослідження актуалізуються принципи модельованості навчального процесу та принцип особистісно зорієнтованого аналізу.

Принцип модельованості навчального процесу. Результативність навчального процесу залежить від правильної його організації та наявності механізму управлін-

ня цим процесом. Учитель має чітко уявляти собі кінцевий результат цієї роботи та спланувати систему учнівських дій, які до цього результату приведуть. Структуруючи процес аналізу художнього твору на певні логічні операції, вчитель планує, які саме практичні дії має виконати учень для досягнення поставленої мети. Наприклад, для створення психологічного портрета письменника учень вивчає факти з біографії митця, уважно прочитує твір, відшукуючи авторські орієнтири в ньому, зіставляє реальні біографічні відомості та їх художню трансформацію, визначаючи життєве й творче кредо письменника. Ретельне виконання цих мікро-завдань вирішує макро-завдання – створення психологічного портрета письменника.

Конструювання процесу аналізу літературного твору на психологічному ґрунті передбачає номінування проблем його реалізації, формування типології вмінь, необхідних для вирішення цих проблем, розробку системи завдань, спрямованих на вироблення цих умінь, визначення методичних умов, необхідних для продуктивного функціонування моделі такого аналізу, а також засоби контролю й корекції одержаних результатів. Орієнтація на цей принцип дає широкі можливості для виховання в учнів культури розумової праці, формування наукового світогляду. Слід підкреслити, що моделювання навчального процесу провідні вчені вважають одним із найперспективніших шляхів оптимізації навчання (А. Громцева, Н. Волошина, Л. Мірошніченко, А. Ситченко).

Принцип особистісно зорієнтованого аналізу. Аналіз твору в психологічному руслі активізує такі психічні процеси, як увага, воля, пам'ять, мислення, поживляє емоційну сферу, а також спонукає учня до самозаглиблення, самоаналізу. Під час психологічного дослідження твору читач набуває певного досвіду аналізу психічного стану людини, який потім застосовуватиме у реальному житті. Сприймаючи й осмислюючи художнє полотно, проникаючи у внутрішній стан героїв, учень пізнає себе, замислюється над тими чи іншими особистими вчинками та вчинками оточення. Це – потужний чинник виховання та самовиховання, культури почуттів та емоцій.

Принцип особистісно зорієнтованого аналізу задекларовано в усіх державних документах про освіту, бо реалії сьогодення акумулюють соціальну роль особистості, здатної самовдосконалюватися протягом життя. Особистісно зорієнтований аналіз ґрунтується на теорії розвитку творчої особистості І. Беха; до такого підходу спонукає також розуміння літературного твору як безкінечного простору, в якому кожен учасник його існування (автор, образ-персонаж, читач) знаходить суто особисте, своє.

У процесі здійснення літературно-психологічного аналізу твору враховується рівень розумового розвитку та літературної підготовки учня, здібності, нахили, психічні та психологічні особливості. Цей принцип включає в себе такі загальнодидактичні складові, як доступність, посиленість, віковідповідність, стимулювання здібностей кожного учасника процесу з урахуванням їх інтересів, мотивів, відмінностей в інтелектуальній, емоційно-вольовій, дієво-практичній сферах.

Ирина Лазаренко. Ведущие принципы литературно-психологического анализа художественного произведения

В статье рассмотрены принципы литературно-психологического анализа художественного произведения, обоснована их целесообразность для такого вида анализа, приведены примеры их реализации в учебном процессе.

Ключевые слова: принципы общедидактические и предметные, литературно-психологический анализ.

Irina Lazarenko. Guiding principles of literary and psychological analysis of art

The article reviews the principles of literary and psychological analysis of art, proved their usefulness for this type of analysis are examples of implementation in the classroom.

Keywords: principles and zahalnodydaktychni subject, literary and psychological analysis.

Висновки та перспективи. Статтею започатковано розробку теоретико-методичної моделі аналізу літературного твору на психологічній основі, зокрема, виділено й описано принципи її створення й функціонування. У ході наукового дослідження з'ясовано, що тільки органічне, взаємодоповнюване поєднання описаних нами предметних і загальнопедагогічних принципів здатне задовольнити всі аспекти шкільного аналізу твору: емоційний – аналіз повинен не нівелювати, а посилювати емоційне враження від твору, продукувати інтерес до нього й літератури в цілому; пізнавальний – розширювати кругозір учнів, давати змогу досягнути особливості творчої манери автора, специфіку створених ним образів, наблизити до розуміння самого себе; виховний – формувати морально-етичні якості особистості, розвивати творчий потенціал, виробляти естетичний смак.

Розробка принципів аналізу літературного твору на психологічній основі є лише одним із компонентів теоретико-методичної моделі. Детальної розробки потребують такі складові, як проблеми такого аналізу, типологія вмінь, необхідних для вирішення цих проблем, система завдань, спрямована на вироблення вмінь, що забезпечать повне й правильне виконання завдань, система контролю й корекції функціонування моделі, що й стане предметом нашого подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Лазаренко І. «Психологічні передумови аналізу літературного твору»/ Ірина Лазаренко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2010. — № 12. – С. 10–13.
2. Лазаренко І. «Літературознавчо-психологічні передумови аналізу художнього твору»/ Ірина Лазаренко // Рідна мова (Польща). – 2012. — № 36 (квітень)
3. Методика викладання літератури: Термінологічний словник/ За ред. проф. Ситченка А.Л. – К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. – 132 с.
4. Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник/ За ред. доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н.Й. Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
5. Пасічник Є. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навч. посібник для студ. вищих закладів освіти/ Євген Пасічник. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер. с англ. фр./ Жан Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
7. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська література. 5–12 класи/ [за заг. ред. Р.В. Мовчан]. – К.: Перун, 2005. – 201 с.
8. Ситченко А. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія/ Анатолій Ситченко. – К.: Ленвіт, 2004. – 304 с.
9. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі. Методичний посібник для вчителя/ Борис Степанишин. – К.: РВЦ «Проза», 1995. – 254 с.
10. Телехова О. Українська література. Методичні матеріали до вивчення шкільного курсу. Посібник для вчителів / Олена Телехова. – Харків, «Ранок», 2000. – 112 с.
11. Тютюнник Г. Климко/ Українська література: Хрестоматія нововведених творів: У трьох частинах / Автор-упорядник Р.В. Мовчан. – Частина друга (7–8 класи). – К.: Генеза, 2003. – 440 с.
12. Фрейд З. Толкование сновидений/ Зигмунд Фрейд. – К.: Здоровье, 1991. – 383 с.



Ліричний емоціолект Маріанни Кіяновської

Ярослав Голобородько,

доктор філологічних наук, професор,
лауреат премії журналу "Сучасність",
премії імені академіка Олександра Білецького

Коли поезія стає всезахоплюючим і всепоглинаючим рухом стихій, коли ці стихії, неначе накати морських хвиль під час шторму, безоглядно накочуються і так само безоглядно змінюють одна одну, коли немає і, за гамбурзьким рахунком, не може бути рецесій та рецесивності, а навпаки, переживання і пристрасті відкриті, як на високо піднесеній долоні, коли емоції та експресії, одне слово, емоціолект стає найпереконливішою і найінформативнішою мовою, коли життя постає у беззастережному й безжальному зіткненні полюсів, крайнощів, протилежних станів-настроїв, тоді стає зрозуміло: настав період тектоніки почуттів і поетикальних зрушень.

Саме такі семантико-почуттєві й структурно-поетикальні зрушення оприявлюють книжки Маріанни Кіяновської «Книга Адама» (Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2004), «Звичайна мова» (Київ: Факт, 2005) і «Дещо щоденне» (Київ: Факт, 2008), у яких із наснаженою послідовністю, ба навіть самовідданістю виражено й виплеснуто різні культури – поетичні й наративні, аксіологічні й мисленнєві, стильові й вербальні, в яких, власне, концептуально закумуляовано різноманітні культури ліричного відчуття й поетичної комунікації.

Приваблива й строката, ба навіть феєрична розмаїтість культур у низці збірок, видрукованих із мінімізованим або незначним часовим інтервалом, – це не тільки фіксація духовно-ментального розвою і його текстового увиразнення. І не тільки ретрансляція художнього потенціалу. Тут насамперед відчувається внутрішнє тяжіння до образно-естетичної мультиполюсності – позаяк ці книжки Маріанни Кіяновської настільки різні, наскільки можуть бути різними хіба що акцентуовані контрасти. Якими і є «Книга Адама», «Звичайна мова» й «Дещо щоденне».

«Книгу Адама» вельми умовно – лише як данину поетичній традиції – можна назвати збіркою. Це доволі цілісна лірична композиція, у якій перший цикл, облямований віршами «Я ремісник сонетів. Я штукар...» і «Буде мені пекти...», інтонаційно та семантично корелює з третім, у якому роль обрамлення виконують вірші «Суха порожнеча стихії. Насипано граду...» та «Почни мене спочатку, ніби книгу...». Між ними розташовано мініцикл, що й дав назву всій композиції – «Книга Адама». Він звучить дещо осібно, його графіка й фоніка відрізняються від межових, себто першого і третього циклів, проте, як не дивно, саме цим він їх сполучує, підкреслюючи тональну спорідненість початкової та фінальної частин.

Композиція «Книга Адама» сповнена осінніх відчуттів, образів, мотивів, пережитих і виплеснутих неначе навесні. У «Книзі Адама» соковито буває поетична невимушеність, вільготність, фантазія. Вірші-строфи розгортаються повноводими настроями, образними ручаями й потоками, тонким сплетінням фабул.

Узагалі форми «тонкий» і «тонко» є цілком атрибутивними для цієї книжки Маріанни Кіяновської, оскільки торкаються і простору ліричних переживань, рефлексій, і макрокосму лексичних покладів, і характеру

оповідних візерунків. Маріанна Кіяновська з винятковою тонкістю, акуратністю й делікатністю виражає обереги почуттів, що заволодівають душевним еством її «я»-нараторки.

Поетична композиція під назвою «Книга Адама» є книгою любові. Й книгою про любов. І книгою, виношеною у випестуванню любов'ю, яка сполучує-схрещує реальності переживань і рефлексій. Любов переживається «я»-нараторкою в трьох своїх вимірах-іпостасях – як загальний і найсокровенніший стан душі, серця; як споконвічні почуття до Господа, Бога; як найінтимніші і найдраматичніші почуття, звернені до коханого, бажаного чоловіка. Циклами «Книги Адама» Маріанна Кіяновська торкається того, до чого звернена майже вся світова художня культура, – до буття любові й життя кохання.

Любов, кохання відчуті й потрактовані як процес. Процес – це тривання. Тривання любові – це тривання почуттів у свідомості. Почуття різнілікі й насичені. Насичені переважно елегійністю й медитативним міном. Елегійна інструментовка прозора переводить поетичну текстуру в елегію. Перший і третій цикли – це в основному поезія елегій. Це поезія кордоцентризму, явлена у новочасних ліричних формах. Це новітні елегії, інкрустовані постмодерно вираженою версифікаційною технікою.

Мовно-мисленнєва культура «Книги Адама» виношена, виткана і викладена метафорикою. Метафорика – це вже настільки узвичаєно, що стає одним із найбільших ризиків, однією з найпрозоріших небезпек. Ризиком і небезпекою імітувати достеменно – як і достеменно – образну мову. Метафорика – це завжди шлях канатоходця. Який у Маріанни Кіяновської йде – і доходить-таки до місця-мети.

Образне кредо Маріанни Кіяновської – вишуканість та ексклюзивність, помножені на елегантність думання і фрази. За елегантністю стилю вгадуються контури його елітарності. Маріанна Кіяновська воліє повернути метафориці статус образно-інтелектуального раритету, і її задум виявляє риси неординарного явища: про любов, кохання – у річищі елітарної елегантної елегійної поезії. Поетку приваблюють у ліричній композиції на ймення «Книга Адама», передовсім у першому й фінальному циклах, метафоричні сув'язі – зрощення й схрещення, що вони утворюють металогічні рядки, ряди, фрейми. У природі образних конструкцій відчутні знаки й порухи жіночої ментальності – тонкої, артистичної, ірраційної. Структура образних побудов нерідко витримана у примхливій і свавільній стилістиці. Металогічні конструкції буквально пройняті чарівною примхливістю жіночого ества.

Образ не тільки відлунує енігматичністю, а й набуває якостей довгоочікуваної енігми. Енігматика слова, вислову – це зазвичай огорнено романтичним і новоромантичним флером. Як у віршорядках «Відчитаю світи із долонь пташенят і птицям, / Відшепочу сліди замовлянь на незбутих стежках», «Химерно / Навчи мене бездонним іменам, / Глибоким, як криниці ще до сходу / Сліпого сонця», «Облечу тобі деревом, а повер-

нуся птахом. / Знову буде весна шелестіти свої провалля», «У статуй пам'ять майже як санскрит: / Відмовсь від мови, хай вона минеться. / Я довгий, надто давній манускрипт, / Покладений якраз навпроти серця». Маріанна Кіяновська розроблює і практикує не стільки метафоричну почуттєвість, скільки метафорику почуття. Її бентежить непроясненість образу, вислову, фрази. Вона немов зберігає над ними серпанок, відчуваючи, що прояснена поетична думка втрачає ореол і німб поетичності. Та й узагалі перестає бути думкою з її живлющими соками витокми.

Цикл «Книга Адама», розташований поміж першим і третім циклами, містить прообрази й проконтури збірки «Звичайна мова». Його увиразнюють лаконічність, ба навіть гранична стислість і лаконічність віршорядка, відхід від рими і фресковість малюнку. Цей стиль я б кваліфікував як розпис ліричними візерунками, або як поетичний розпис. У цьому циклі Маріанна Кіяновська оприявила свій внутрішній рух до іншої (для себе) поетичної мови, що її вона наступною збіркою грайливо представила як «звичайну».

Книжка «**Звичайна мова**» – це не більше ніж імітація звичайної поетичної мови. Позаяк семантика цієї збірки вкладається в тезу, що її віршами Маріанна Кіяновська відчула, пережила й подала усю незвичайність того, що вона окреслила як «звичайну мову». Оскільки відсутність рими – це ще не привід для узвичаєного сприйняття й потрактування художнього мовлення. Концептуальна відмова від рими може слугувати однією з форм ускладнення поетичного стилю. Принаймні у виконанні Маріанни Кіяновської.

У «Звичайній мові» змінюється інтонаційний тонус. Він стає розважливішим і статечнішим, як голос мудрої своєю виваженістю жінки. Він стає філософічнішим, як погляд людини, сповнений досвіду, суму і знання. Він природно корелює із смисловими прошарками віршів. Поетична думка спрямована у середину внутрішнього ества. «Я»-нараторка неначе веде неквапливу розмову-діалог із собою. Вона немовби промовляє про себе власні відчуття й рефлексії про зовнішній світ, пропускаючи його реалії крізь себе й наділяючи його прикметами своєї особистості.

Медитативний фрейм оприявнюється не стільки в ритмі, скільки в характері й семасіології віршорядка. Мисленневий простір розширюється, вбираючи в себе нові зорові локуси й аспекти. Асоціативний простір такою ж мірою витончується, як і поглиблюється, відчутно рухаючись у напрямі ексклюзивності. Структура поезії практично позбавлена повторюваності й монотонності. Основна структурна концепція «Звичайної мови» – пошук ресурсів вільного вірша, точніше, вільного як свідомість, вірша. Поетичні форми не просто різні, а різностильні – різноструктурні й різножанрові. Вони постають вільними, як вірш, що йде від серця – вільного у своїй вибагливості серця.

Імітація прозової розповідності у найцікавіших формах «Звичайної мови» обертається пластикою поетичної мови. Графічною пластикою, коли ліричні фабули стримано відтінюються виразними й визначеними тонами. Почуття поволі позбуваються надемонічності, ба навіть виявляють сентиментальності, що зустрічалася в «Книзі Адама», і стають стриманішими і зваженішими. Малюнок набуває майже фізичної ваги, карбованості й відлунно зрілою жіночістю.

Метафоричне письмо не те, щоби послаблюється, але зазвичай перестає бути метою. Воно не воліє бути самоцінністю, хоча залишається цілком самодостатнім у своїй виразності, яскравості, пластично зливаючись із характером поетичної думки. Образно висловлюючись, у «Звичайній мові» – порівняно, безперечно, з «Книгою Адама» – спостерігається сіеста метафорики. Хоча, відмовившись від мови рим і культури римунання, Маріанна Кіяновська не відмовляється від мови

металогії, яка становила й становить одну з констант її художнього мовлення. Й тут, припускаю, є причини суто гендерного ґатунку: образне бачення із надзвичайною влучністю відповідає специфіці жіночого свідосприйняття. Інакше кажучи, кожна жінка в душі, в собі, у своїй свідомості є художником.

Металогічне письмо при цій відносній сіесті не лише стає раритетнішим, але й звучить фонічніше, ба навіть ефектніше. Воно втрачає риси узвичаєної (частотним уживанням) мови. Маріанна Кіяновська неначе керується правилом: якщо вже метафорика – то це як образне дійство, як достеменний художній перформанс, як мисленнева екзотика. І з'являються у «Звичайній мові» віршорядки на кшталт «сонце якому не вільно / заходить у кімнату / було ночувало в тобі», «Пустеля з голодними головами піску», «жили і сухожилля / стогнуть як снасті / доброї чайки / у добру погоду», «піски з письменами жінок / принаймні мене одної», «трохи любові на кінчиках пальців / на кінчику язика трохи любові», «мембрана вліпмає подих / і передасть відчуття дотику / до голого серця», «Моя невразливість з обвугленими руками / Примножує простір, де попіл старих дерев...».

Натомість зорово й рельєфно звучить автологічна семантика. Посилюються як предметні, так й абстраговані сутності слова. Особливо просторо стає поняттям-абстрактам. Маріанна Кіяновська гранично розмаїла вербальний простір. Її поетичні думки стають не так узагальненими, як широкоохопними. У її віршах з'являються форми-вислови із розширеним форматом, такі як «любов бо в любові», «у пошуках найостаннішого», «кілька послідовностей перешкод / перша друга остання», «спочатку треба навчитися / уникати неуникненого / позбуватися почутого», «змагаючись із сьогоднішнім / намагаючись із завтрашнім / залишитись собою», «позбувшись досвіду / який не залежить від мене який взагалі не залежить / який не належить тобі ні тоді ні іноді потаємний здобутий». Розширення вербальних меж супроводжується розширенням слововжитку і словомислення. Не звичайки «Звичайна мова» оздоблена очевидними ознаками експериментальної лексичної мелодики.

Стилість стає ознакою сконденсованості. Граничної сконденсованості віршорядка, думки, форми. Поетичний час набуває парадоксальності – за рахунок більшої динаміки й енергетики фрази він починає виявляти виразнішу уповільненість. Маріанна Кіяновська практикує такий темпоритм поетичного мовлення, щоб рядок ставав коротким і пружним, різьбленим і пластичним. Є в стилістиці «Звичайної мови» риси-якості від графіті – ось ця виразна малюнковість, посилена загостреними й видовженими зигзагами відчуттів.

Мініатюрні форми, що складаються переважно з п'яти-шести віршорядків, переходять у ще мініатюрніші, зупиняючись на дистиху. Своєю тональністю, асоціативною вишкolenістю й акуратністю вони спроможні провокувати у пам'яті взірці східної лірики. Особливо коли це примхливі візерунки, у яких образна зоровість ненав'язливо переплітається із предметністю. Коли це візерунки на кшталт «на тлі білого неба / єдиного в місті / жінка в білому при білій стіні / крихкіша від японської порцеляни» або «на чорній поверхні / зі слідами живоого голосу / так мало повітря / аж часом перехоплює подих». Трансформується природа поетичної фрази і відчувається, що невеличкі вірші із ситуативною метафорикою й акцентованою автологією мають свій шарм – так привабливими бувають свіжі, натурального відтінку жіночі обличчя, не зіпсовані надміром або втручанням макіяжу.

«Звичайна мова» – і як збірка, і як естетика Маріанни Кіяновської – сповнена аксесуарів гри. Утім, ці аксесуари настільки чисельні, що вони поступово перебираються у площину сутності – як збірки, так і її

естетики. Маріанна Кіяновська грає на рівні звукових, графічних, лексичних, семантичних, синтаксичних реалій. Грає тонко, зі смаком, як досвідчений знавець ароматів і покладів слова. Ця гра – у її поетичному виконанні – виглядає напролюд природною, непідробною. Власне, інакше й не повинно бути, позаяк творчість, процес творення від свого початку засновані на культурі гри й виступають утіленням ігрових начал.

Маріанну Кіяновську насамперед цікавлять ті смислові нюанси, відтінки, що виникають і звучать у процесі гри-тренінгу зі словом, словосполучкою, віршорядком. Тренінг, у тому числі й вербальний, поетичний, – це передавання себе, свого «я»-досвіду. Відтінки вона переводить у модернізовані досвіди й смисли. Її бентежать нові смислові обертони й тони, здобуті на шахівниці поетичного поля. Її ігрова стилістика є не стільки постмодерною (хоча еманацию постмодерних цінностей також не варто виключати), скільки споконвічною, достеменно літературною, оскільки оприявнює незчисленні й нескінченні ресурси слова як мети і способу шукань найповнішого досвіду.

«Дещо щоденне» є ще одним поетичним і поетикальним амплуа Маріанни Кіяновської, яка органічно і цілком драматично тяжіє до різкого, гостроконфліктного перемикавання реєстрів семантичної напруги. Хоча «амплуа» в контексті віршів-молитов і віршів-самозречення, що сформували цю збірку, звучить доволі артистично, ба навіть театральню.

Ці вірші не мають «постановки», в них ані на йоту не відчувається присутність режисера-автора, вони ллються як з гірського потоку душевного постболу і постра. Вони з'являються безупинно, наче ява, що перестала бути явою, неначе сон, що вже давно не є сном. Вони приходять як одкровення, що визріли й вистигли значно раніше, але вербалізувалися лише зараз. Ці вірші за своєю природою є голосом-монологом, що врівноважує душу з тілом після виснажливих мук і страждань. Ці вірші не промовляють і не озвучують, а тим паче не «подають». Навпаки, вони озвучують і промовляють немовби самі, промовляються кожною клітинкою, кожним нервовим імпульсом, усім еством.

Крізь усе тіло книжки пройшло відчуження Бога й медитування, спрямоване до Бога. За концепцією віршів, Бог – це те абсолютне, що живе, існує й убирає у себе кожне людське й не тільки людське життя. Бог – це надперсонаж одвічного й вищого буття, до якого все земне звернене у всіх своїх виявах. Віршорядки на кшталт «І Бог в іменах – безконечний, як шлях ante appit...», «Бог називає імена і строки...», «...Мій Господи, вірую трічі. / Той, хто трічі зрікався, боявся. А я не боюсь», «Я люблю Тебе, Господи, так, як не можна у світі», «Боже благий, що мовчиш, ні про що не спитавши...», «Я знаю, що знати не можна людського у Бозі...», «Мій Господи, навчи мене піти!..», «Страшно, Господи. Господи, чорно...» на перший погляд можуть видатися голосами-носіями духовної поезії. Проте власне релігійний сенс у таких рядках і віршах є гранично ослабленим, якщо він там узагалі представлений. Це формат суб'єктивно-особистісної лірики, у якому суб'єкт нараці перебуває в одному з найбільш радикально-крайньому стані, в тій душевній скруті, знемозі, «коли розмовляючи з Богом» («слова не збуваються мови збуваються в суті...»), він не так шукає відповідей і сентенцій, як із майже божевільною беззастережністю й відкритістю виражає, розкриває, розпросторює себе, допускаючи інших до найкрутіших віражів свого «я»-інтонування.

Формально у «Дещо щоденному» виділяється три структурні частини, але насправді їх лише дві, що ретранслюють причини і наслідки. Віршами, що оприявляють наслідки душевно-духовних перипетій, збірка відкривається і завершується. Вірші, що виражають

причину внутрішнього екзальтовано-притишеного стану, на вибухову й закоротку мить розривають «я»-медитативний плін нараці, прояснюючи мотиви зосередження на біблійно-духовних реаліях.

«Я»-нараторка Маріанни Кіяновської схильна до крайнощів. Більш того, в ній усебічно вкорінилося відчуження краю, межі, житейського за межів'я. Вона примирено і спокійно приймає смерть і думку про смерть. Вона, власне, живе у післяжитті й передсмерті, коли розмови з Богом, Господом, Всегосподом виступають внутрішньою готовністю залишити свою матеріальну оболонку, коли в земному просторі усе пережито й перестраждано, коли гранично скорочено відстань між «я» і небом, коли тіло вже не є тілом, а сублимується в дух, який прагне жити тільки собою і переміститися в іншу, виключно нематеріальну сферу побутування. Коли навіть втрачається відчуження життєвості Слова-Логосу й усюдисущості, усюдиявленості Бога.

Кохання вже не тримає «я»-нараторку у полі земного тяжіння і навколоземного часу. Але ще й не відпустило її повністю. І коли воно пробивається у її голосі, тональних загостреннях, душевних зсувах, рани от-от готові відкритися і потекти боєм знову. Кохання для неї ще тільки наполовину – міраж, і вона жде, коли воно перестане бути хоч трохи чимось іншим, аніж міражем. Вона вже звикла чекати і знати, що слова – це шлях до її повного звільнення. І вона говорить, а якщо точніше, і її єство говорить, щоб звільнитися від земних пут назавжди.

Вірші «Дещо щоденного» важко назвати сповіддю, а голос і чуття «я»-нараторки – сповідальними. Сповідь – це також форма накопичення досвіду, це його осмислення і передавання іншим, це те, що продовжує пов'язувати із життям. А «я»-нараторка Маріанни Кіяновської цього не потребує. Вона воліє свій досвід залишити, полишити, облишити як те, що неспроможне задовольнити її потреби у зовсім іншій якості існування. Вона нагадає людину, яка нарешті звільнилася від усього обтяжливо реального, приземленого, піднялася на прозору гірську вершину і звідтіля чутливо, але без будь-якої настороги, вдивляється у всевишність, приймаючи і ждучи її. І, чекаючи настання вічного часу всевишності, вона шукає іншої мови, думки й інтонації, іншого синтаксису і зв'язків поміж словами, іншого порядку смислу, із якими змогла б туди увійти.

І непримітне «Дещо щоденне» виявляється зовсім не другорядним чимось і вже зовсім не буденним, а шуканням семантичних пластів і поетики, що б виразили стан свідомості, яка дійшла, впритул підійшла і майже перейшла поріг не-буття. Й подивилася на себе і на все щоденно земне з-за того порогу.

Збірки Маріанни Кіяновської – «Книга Адама», «Звичайна мова» і «Дещо щоденне» – вирізняються передусім своїми поетикальними контрастами. Три книжки – і безліч відмінностей. А відмінності виступали і виступатимуть одним із найнадійніших показників внутрішнього розвою. Проте, безперечно, знак абсолютної нетотожності між цими збірками підстав ставити немає, передусім поміж «Книгою Адама» і «Дещо щоденним», позаяк кохання як земне свято і жевріючий попіл як залишки любові знаходяться в очевидних причинно-наслідкових взаєминах.

Збірками «Книга Адама», «Звичайна мова» і «Дещо щоденне» Маріанна Кіяновська окреслила кілька напрямів свого творчого продовження, серед яких можуть бути як варіації художньо-образних просторів, харизматично репрезентованих цими збірками, так і пошук іншої, нової і ще новішої ліричної мови.

Своїми книжками Маріанна Кіяновська виразно й стильно продемонструвала, що вона не тільки володіє різнотональними і різноціннісними поетичними культурами – а й тонко, рельєфно, повногранно виражає флористику різнохарактерних поетикальних культур.

Різнобічний талант письменниці-горлівчанки, або Що значать випадково-несподівані зустрічі

Лілія Овдійчук,

кандидат педагогічних наук

м. Рівне

Знайомство з творчими людьми завжди несподіванка. В сенсі нібито випадкової і нібито наперед комись запрограмованої зустрічі, Любов Новікова-Бемм теж у моєму житті несподіванка, бо зустрілися і познайомилися випадково на форумі у Львові, але на тому етапі наше знайомство не завершилося. Пані Люба має характерну рису – тримати людей у своєму колі. Вона вмє довести до логічного завершення початі справи і не відступає перед перешкодами. Ця здатність характерна для людей сильних, які знають, для чого вони живуть на цьому світі. Думаю, «спрацьовує» ще й домішок німецької крові. А ще це людина, яка усвідомила просту істину: вона для того на землі, щоб розкрити свій талант, іскру Божу, яка робить обранця щасливим, хоча й приковує до творчості ланцюгами обов'язків. Це солодка несвобода, що надає життю смисл.

Наше випадково-невипадкове знайомство знайшло продовження: надіслані книги, телефонні розмови, зустріч на симпозиумі в Рівному (з презентацією книжки)* і, нарешті, ця стаття-відгук.

Перше, що усвідомила, прочитавши кілька сторінок прози Любові Новікової-Бемм (Новікова-Бемм Л. Мород. – Донецьк: Донбас, 2012), що я не готова її читати. Налаштування було зовсім інше. До зустрічі з книжками готуєшся так само, як до зустрічі з незнайомими людьми. Й тут мимоволі готувалася до чогось ... не знаю, власне, й до чого, але до іншого. Коли почала читати, то спочатку не могла зрозуміти, кого кликати на поміч: Фрейда, Юнга чи ще когось. Зачепило, як на гачок. Такі книжки даються важко. Заглиблюєшся і не можеш позбутися відчуття непевності і тягаря. Мусиш вникати ще глибше, діставати те, чого немає на поверхні, і думати, думати про те, як це стосується тебе, вимітати з душі непотріб і очищатися. Може, таким чином і відбувається катарсис, не знаю.

Привертають увагу незвичні назви: **«Запороток»**, **«Мород»** та прізвиська й імена персонажів: Гежа, Лепров, сестри Незнайомцеві. Так відразу і не розшифруєш.

«Запороток» – означає невизрілий, прокажений: «Колись пущене в світ дурне насіння не зникло, повернулося. Проросли зернятка виродливі, але ж наші, безрозумні. З каліченим хребтом рівно не підеш, хилитимеш». Це стосується й головного героя Сашка Гежі. Обділений любов'ю, бо рано осиротів, він никає по

світу, не маючи пристановища ні для тіла, ні для душі. Він рано зрозумів, що «чужі люди люблять помірковано», тому «сиротинські вибракуванці любов отримували за нормативами». Звідси відчуття, що він прокажений. Життя героя змальоване на тлі сучасного світу, в якому дивним чином поєднуються радість і сум, шляхетність і підлість, милосердя і жорстокість. Олександр зустрічає різних людей, які у ставленні до нього виявляють свою справжню сутність: жінка з біблійним іменем Марія така ж милосердна і добра, як і належить бути людині на цій землі, чоловік теж з біблійним іменем Яків, проте його місія інша: він «руйнівник чужої волі», який пізнав ціну всьому: багатству, людям, життю. І нудить світом. Проте Яків Лепров експериментатор, бо не втомлюється досліджувати людську природу. Іграшка, яку він назвав Жебрачкою, це як рентген, що висвітлює нутроші не тільки тіла, а й душі, тобто «бачить» сутність людини і виявляє, чим хвора людина, що ховається у неї в підсвідомості і не дає жити повноцінно. Бажання, яке висловив Сашко, мати гроші, це, напевно, й була та червоточина, що висмоктувала життєві сили. Усе, що з ним траплялося, це кола невидимого пекла і чистилище. Він пізнає людей і себе, розуміє, що є насправді цінним у житті, переосмислює своє існування у цьому світі. Насамкінець з'являються двоє: дід-привид, який виконує роль чи то сумління, чи судді, чи самої смерті, і мати – як вічне втілення любові. Лише її боїться навіть смерть.

Усі випробування, які довелося пройти Сашку Гежі, підняли його на висоту людини і дозволили усвідомити, що він «не запороток».

Дивують і вражають спостережливість авторки. Вона знаходить вразливе місце, яке є у кожного. Як наслідок формуються вади. І що частіше вона проявляється, тим згубнішою стає для людини. Неконтрольована, ця вада переростає саму людину, якщо не знайдеться інший, гідний людини вихід – перемога над собою. Цим страждають персонажі не тільки оповідання «Запороток», а й герої інших творів.

«Крок» – це назва оповідання про відчуженість рідних людей, про нерозуміння і небажання ступити крок назустріч один одному. Описуючи життя сестер, автор підкреслює: «Великого горя та потрясіння не було, все якісь в'їдливі дрібнички». Очевидно, що ці дрібнички найбільше дошкуляли. Тому й лишається головній

* У рамках IV Міжнародного симпозиуму «Література. Діти. Час» (м. Рівне, 16–17 травня 2013 р.) відбулася презентація книжки Любові Новікової-Бемм «Катя Шпулька». На зустріч з письменницею прийшли школярі із ЗОШ №9, дорослі, науковці, студенти. Були такі, що книжку прочитали: вони ділилися враженнями, але більшість вперше чула про Любов Новікову-Бемм та про її книжку, тому й хотіли дізнатися більше. Працівники Рівненської обласної бібліотеки для молоді зробили все, аби присутнім було цікаво: представили гостю, прочитавши кілька рядків її автобіографії, надали їй слово (треба віддати належне авторці: вона має гарний контакт з аудиторією, дуже комунікабельна, вмє розповідати) та читачам книжки (дорослим і юним), показали чудову презентацію (автор В. Горецька), а насамкінець вчителі та учні Рівненської музичної школи №2 імені Миколи Лисенка подарували письменниці із Горлівки та усім присутнім пречудовий концерт. Після презентації вишикувалася довга черга за книжками й автографами (а оскільки в автора «Каті Шпульки» геть відсутня комерційна жилка, то вона оголосила: книжку можна придбати за ті гроші, які є з собою, навіть майже символічні. Оскільки більшість присутніх були діти, то й книжку купували за дві-п'ять гривень). Усім юним учасникам концерту письменниця подарувала «Катю Шпульку» із вдячністю і захопленням їхніми музичними талантами.

героїні зробити інший крок. Крок – у забуття чи небуття, у смерть, бо все ж «у смерті незвіданість є, а тому і надія» (І. Жиленко).

Письмениця занурюється в теми незручні і дуже непрості. Зокрема, це стосується життя безхатків, людей, що опинилися поза межами соціуму. Ці люди із дна постають такими, що викликають скоріше подив. Їм властиві шляхетні людські почуття, і то більшою мірою, ніж забезпеченим і ситим. Під пером пані Любові вони набувають повнокровності. Це не безлика маса обірваних і голодних людей, закинутих долею на людський смітник. Характеристики скупі, але рельєфні й тонкі. Наприклад, Петрович («Мород») борсається в болоті злиденного існування, не має сили вибратися, але вперто спонукає молодшого «колегу» до важливого кроку: вибратися з дна на поверхню і почати життя спочатку.

Намагання утримати в собі людське – ось найголовніше бажання Петровича: чи то доглядом за собаками, чи відгортанням снігу, чи розмовами з молодшим товаришем по бездомному існуванню. Розуміння, що тільки каторжна праця може врятувати людину від моральної загибелі і фізичного самознищення, спонукає головного героя до певних, хай і не рішучих, та все ж дій. Останнє коло пекла (бо людським життям це назвати важко) для Петровича було і фізично, і морально болісним. У нього було віднято все, і почуття порожнечі не дозволяло навіть жити минулим. Тому після побиття його такими ж волоцюгами за територію прийняв смерть як благо: «Надзвичайна легкість здивувала і захопила».

Більшість оповідань мають драматичну колізію, тільки зрідка трапляються оповідання іронічні, присмачені добрим гумором, іноді й з перцем. В оповіданні **«Трико із Парижа»** кількома штрихами описано жіночі типи, характерні риси, долі. Спільність і відмінність проблем героїнь зосереджені на щасливому-несщасливому заміжжі. І все ж, як стверджує Катерина, один з персонажів твору, найбільше жіноче щастя – діти, звідси й терпіння та поблажливе ставлення до вад чоловіків.

Оповідання у збірці **«Мород»** різноматичні, охоплюють різні періоди історії, географічно теж не прив'язані до однієї території чи регіону. Хоча у більшості творів вказано чітко, де відбуваються події, проте названий населений пункт може знаходитися будь-де, бо проблеми, які хвилюють мешканців, спільні: у когось – це боротьба за виживання, у іншого – нудьга від нужденного або навпаки, пересиченого життя, ще в когось – внутрішній поєдинок між мораллю і духовністю.

Оповідання **«Мара»** розповідає про долі людські напередодні Другої світової війни. Автор кількома штрихами змальовує характерну ознаку того часу – простування у світле майбутнє. Капітан Томський – головний герой, живе відчуттям, що у нього немає майбутнього: «Наче провалля попереду, порожнеча навколо, облуда. Багато хто, свідомо чи несвідомо, перебувають у стані неузгодженості. Всі учасники вистави – на перших ролях. Головні герої вишикувалися ланцюжком, один до одного впритул, крокують шляхом прямим. Величезні прожектори сліплять очі, щоб не бачили майбутнього. Й у спину лупить світло: не озирається! Отак поміж майбутнім і минулим, а сучасного не розуміють».

Перебуваючи на Поліссі, полковник Томський зустрічається з реальними людьми: із місцевими мешканцями, матір'ю генерала, з власною дочкою, але найбільш вражаюча зустріч з жінкою-марою, образ якої є символом майбутньої долі самого Томського й долі всіх людей, що мусили пережити воєнне лихоліття.

«Календар» – одночасно символічна і цілком реально-прозора назва оповідання. Це відлік часу, певна впорядкованість життя, очікування і проминання чогось. Проте календар цей мусульманський, незрозумілий нікому, і цікавиться ним тільки Надька Захаренко, роздивляється знічев'я. Враження таке, що завиграшки вона ходить і до Колесо́ва, статечного уже чоловіка, у якого є дружина, заміжні дочки. Сюжет, як у більшості оповідань, малорухомиий. Автор всю увагу зосереджує на роздумах героя, у яких відчувається відлуння боротьби між почуттям обов'язку і запізнитого кохання. Внутрішня роздвоєність привела до рішучого кроку: тесляр викидає календар і разом з ним рішуче викидає зі своєї долі примхливу коханку, таким чином відмежується від попереднього життя і відрікається від мрій: «Коли лякливий, іди знайомою дорогою, нема чого шмигати убік». Крадене щастя завжди має присмак несвободи. І хоча жаданого заспокоєння це не принесло: «Правда моя, але чогось вона не гріє мене, як сонце...», тому, ймовірно, й рішення зміниться, адже в кінці оповідання три крапки.

Проза Любові Новікової-Бемм жорстка і скупа на художні засоби. Здається, автор не дуже переймається (і має рацію), як сприйме пересічний читач її твори. Нічого не спрощує, не намагається «розжувати». Характерною рисою оповідань письменниці є осмислення чужої долі через першопричини, які стали поштовхом, а то й джерелом драматичних перипетій у житті героїв. Проте виразний акцент робиться на тих якостях, які притаманні людям, що тримають на своїх плечах тягар і славу великого, талановитого, безмежно працьовитого і терплячого українського народу.

Казки Любові Новікової-Бемм, вміщені у збірці, – це веселе буяння фантазії. І не відразу розглядиш, що за цим – серйозна робота думки, а проблеми, порушені автором, такі ж насущні, як щоденний хліб на столі.

Ці казкові оповідання розраховані на дорослого читача, котрий може розшифрувати коло охоплених важливих і важких проблем, оцінити іронію, незвичних героїв, колоритність характеристик. Наприклад, у казці **«Канопус та Хап-Хапка»** про півнів: талановитого, але «безкришного» Канопуса та бездару Хап-Хапка, який має потрібне коло знайомств, та мудрого індика розкрито не тільки загальні суспільні й побутові проблеми, а й нинішню систему корупції в освітніх закладах (і не тільки), шоу-бізнесі, продажність і словоблудство творчої еліти, «витікання» українських талантів за кордон. І це лише дециця порушених авторкою проблем. А от в іншій казці гаманець, на прізвище Капшук, – це не хто інший, як середньостатистичний українець, котрий перебуває у такому вузлі життя, де переплелися всі гілки влади: і номінальної і реальної. Як йому ведеться – це уже сюжет казки **«Гаманець Капшук»**.

Одна з найкращих у збірці надзвичайно колоритна казка **«Божевільний глід»**. Дія відбувається на сміттєзвалищі. Колючий глід – втілення неперервності життя, його утвердження, бо цвіте щороку, незважаючи на умови, в яких живе; так само й травичка, що пробивається зеленню щороку, тягнеться до сонця, росте і вищає. Вони живуть повнокровно, бо міцно тримаються за землю корінням, і в цьому сенс їх життя. Рідна земля дає снагу і силу. Але як багато на тому ж смітнику інших персонажів: це бляшанки, пластикові пляшки та ін. Персонажі цієї казки так нагадують людей, які вирвалися зі звичного середовища, опинилися у великому місті, де нікому немає діла один до одного. І життя гайнують, тому воно порожнє, позбавлене сенсу, суєтне, розтринькане на дурниці і дрібниці. Усі вони ведуть

порожню балаканину, торохтять, пліткують, гудять глід, називаючи його божевільним.

Любов Новікова-Бемм подарувала дітям ще дві казки, що вийшли окремими книгами. **«Катя Шпулька»** (Новікова-Бемм Л. Катя Шпулька. – Донецьк: Донбас, 2012) – дотепна повість про веселих та занудних людей і про те, як вдалося порозумітися різним за віком, але спорідненим духом персонажам, які зустрілися у селищі з веселою назвою Топольки з доброї волі письменниці.

Повість в ігровій формі переконує нас у тому, що є ще на цьому світі люди-мрійники, романтики. Цікаво, що незнайомиць-мандрівник швидше знайшов спільну мову з дітьми, ніж дорослими. Такі люди, як Єгор Кавун, безпомилково визначають у світі людей, схожих на себе, таких же відмежованих від прагматичних вимог сьогодення. На все містечко Топольки тільки Катя, маленька дівчинка, отримала від дивного мандрівника капелюшок, щоб «збирати думну і мрійну силу». Шпулька – вмістилище таких чеснот, які цінуються не всіма. Дівчинка ставить досить влучні і дотепні запитання. Воістину, вустами дитини промовляє Бог. Книга рясніє цікавими словосполученнями чи словами-новотворами: наприклад, «важливосправна табличка» висить на дверях кабінету селищного голови Сороки, а «вулька» – це самоправно зведена прибудова, де мешканці будинку №2 на вулиці Кленовій люблять усі разом чаювати на посиденьках. Цей людський вулик вигідно вирізняється на фоні нинішніх багатоквартирних будинків, у яких мешканці вважають нормою не знати сусіда по поверху, не кажучи по будинку. Дружна і природна людська спільнота – це, напевно, художньо втілені спогади Любові Костянтинівни про власне дитинство, коли жилося нелегко, але весело у такому будинку з прибудовою. Майстерно вплетені в текст казки реально-фантастичні легенди та казки розкривають, доповнюють або поглиблюють основну сюжетну лінію.

«Діамантова дівчинка» (Новікова-Бемм Л. Діамантова дівчинка. – Донецьк: Донбас, 2012) – це оригінальний твір на стару і відому, писану-переписану, усно творену-перетворену тему про пори року, явища природи. Проте незвичність казки в тому, що казкова дівчинка потрапляє у жорстокі реальні умови життя і змінює все. Це, звичайно, не новий прийом: згадаймо хоча б Дюймовочку. Проте обставини, в які потрапляє нинішня Дюймовочка, значно жорстокіші і цинічніші, ніж випали попередниці. Дуже впізнавана країна – Шара-Бара (від тарабарщина, шароварщина, мотлох). Як у цій країні тлумачать історію – до болю нагадує нинішню українську (і не тільки) ситуацію: «підігнати» невідомі історичні події чи епохи так, як треба на угоду владцям. «Свою правду я чесно скуповував», – каже один із шара-барівців. І от у такій країні помилкове диво, тобто діамантова дівчинка, зробило справжнє диво: світ перевернуло знову на ноги (як і має бути в порядній країні). Отже, ця казка про те, як любов здолала усі перепони.

У казках для дітей пані Любові багато іронії, проте немає агресії, вони переповнені добром і любов'ю.

Якщо врахувати факт, що письменницею Любов Костянтинівна стала нібито випадково (знову ця невідповідна випадковість), не маючи відповідної освіти (це тільки тепер її найбільша мрія – навчатися в літературному інституті), то це лише підтверджує тезу, що даний Богом талант мусить колись себе проявити, реалізуватися. З іншого боку, повернення до джерел рідної мови у зросійщеному радянському краї, яким є Донеччина, засвідчує, що генетичний код української нації незнищений.

Знаю, що Любов Костянтинівна пише роман про шахтарське життя у співавторстві з домашнім літературним інспектором (за її висловом) – чоловіком Самойленком Віктором Івановичем. Він знає з власного досвіду про життєві будні шахтарів і буквально на власній шкурі відчув вугільно-метанові вогняні сполуки, які щоденно випробовують усіх, хто має тяжку долю – видобувати чорне золото. Отож хочеться побажати подружжю Самойленків плідної співпраці на літературній ниві, а пані Любові ще багато гарних тем і сюжетів, натхнення і творчого довголіття.

Будемо очікувати нових зустрічей з творами талановитої письменниці з донецького краю – горлівчанки Любові Новікової-Бемм.

Додаток

Любов Новікова-Бемм

АВТОБІОГРАФІЯ

Я народилася на Донеччині в сім'ї робітників. Батько, Новиков Костянтин Іванович, працював на шахті, мати – Марія Олександрівна – на вуглезбагачувальній фабриці. Сім'я була багатодітна – четверо дітей. Жили у двоповерховому будинку маленького селища шахти Рум'янцева. Всі двері – відчинені, усі – діти пролетарів. Поруч із нашим будинком була вулиця приватного сектора. На нашу думку – багаті, тому що вони мали город! А бабуся Бурячиха ще й козу тримала. Звичайно – буржуї!

Любили ми, шахтарські діти, Новий рік та інші свята. А ще День шахтаря. Любили морозиво фруктове по сім копійок. Любили купувати копійчані новорічні іграшки на ялинку. Як то кажуть, знаходили великі радощі в простих речах. Через багато років стало зрозуміло, що великого щастя шукати не треба. Бо щаслива доля складається з маленьких, начебто й звичайних радощів.

Неподалік від нашого будинку стояв невгамовний репродуктор. Якось одного похмурого дня цей балакун повідомив фантастичну новину: Гагарін у космосі! Десь летить! Наївні, ми намагалися роздивитися, де він там летить? Ракета – це ж дуже схоже на літак. На жаль, хмари заважали... Товариш Вовка від такої великої радості співав пісні голосніше від репродуктора.

Перший телевізор у селищі з'явився у нас вдома, «Рекорд». Пам'ятаю, що йшов «Дід Хоттабич». У тісній кімнаті повно дітей. Цікаво! Коли демонструвався фільм, у нас – день відкритих дверей. Мій батько був радіоаматор і мріяв зібрати нечуване в ті часи – кольоровий телевізор! Годинами просиджував у комірці з паяльником, вивчав схеми.

Ми, діти, мріяли про далекі мандрівки. Шукали чарівний синій камінь. І шукати його треба в тайзі, за швидкими річками й крутими скелями. А ми шукали у щепені. Чому? Тому що всі камені називалися гірськими породами, а, виходить, привезені з далеких гір. Так комора батька наповнювалася ще й щепенем. Справжній рай для фантазерів. Згодом пошуки привели мене на Памір.

В дитинстві ми любили ходити в маленьку бібліотеку. Книг брали багато. Може, часом, і не читали, але похід до бібліотекарки Віри по книжки був святом. Дивлячись на стелажі книг, я наївно вирішила, що згодом напишу багато гарних книжок. Як це вийшло, судити читачеві. Час покаже.

Дитинство шахтарських дітей відрізняється тим, що праця входить у їхнє життя з пелюшок. Це була частина нашого життя, і не було потреби з настанням

повноліття адаптуватися до трудових буднів. Відтоді запам'ятала просту істину: призначення людини – робота й навчання, постійне вдосконалення.

Були й гіркі сторінки дитячого життя. Коли гинув на шахті хтось із дорослих, діти сиротіли. Це теж було поряд, ставало звичним. До всього привчало життя змалечку.

У 1962 році батько побудував хату, ми переїхали жити в інший район міста, у селище Зайцеве. У цьому домі я прожила майже все життя, звикла до цих стін. Навіть у повній пітьмі на дотик пройду. Уже був у нас город і сад.

А от у школі стосунки з учителями не склалися. Підлітком я була важким, тому що мала власну думку на все, що відбувається. Звісно, це не вписувалося у виховні тогочасні канони. Класному керівнику я була полігоном для випробувань. Свавільна дитина не подарунок. Залишилися ми із класним керівником непримирними ворогами. Її заслуга – відбила бажання читати шкільну програму з літератури. Прізвисько, яке мені дала «хімічка» – Любов Нержавіюча.

За бажанням батьків поїхала в Київ вступати в інститут на інженера макаронних виробів. Насправді документи здала в Київський державний університет на перекладача. Не вступила. Пішла працювати на будівництво. Але вітер далеких мандрівок відніс у геологорозвідувальну експедицію. Це вплив фільму «Червоні вітрила», який дивилася десятки разів. У житті

нічого не буває випадкового. Цей самий вітер мандрів носив десять років. Працювала в різних областях України: Житомирській, Львівській, Чернігівській. І в Рівненській (Ровенській), у Зарічному на Гнилій Прип'яті, робили топографічні мапи. Але вітер поніс ще далі, на Памір, у Магіанську експедицію. У Фанські гори, на озеро Іскандеркуль. Працювала в пошуковому загоні золота, срібла й ртуті. З початку квітня до листопада жили в наметах, у спартанських умовах. Гужовий транспорт, суворе життя. І повні рюкзаки книжок.

В 1976 році повернулася додому, так склалися родинні обставини. Закінчила Донецький університет, працювала економістом. Сірі будні. У важкі дев'яності було по-різному. Важлива подія – зустріч із горлівськими літераторами. Це була віддушину. Поступово почала писати прозу. І якось зненацька для себе — казки. Писала російською мовою. Раптом, незрозуміло як, перейшла на українську. Навіть не усвідомила, коли відбулася ця трансформація. Адже край наш російськомовний.

Зараз у мене в здобутках шість книг: «Казкові оповідання», «Чарівне дерево Думи» – переможець конкурсу «Книга Донбасу-2012», «Діамантова дівчинка» – вийшла державним коштом у 2012 році й стала переможцем конкурсу «Книга Донбасу-2013», «Годиночка мала», «Катя Шпулька». Збірка прози «Мород». А в роботі ще три дитячих казки-повісті. Сподіваюся, що в найближчі рік-два вони прийдуть до читача.

Читайте в наступному числі часопису:

- *Жанрово-стильові особливості художніх автопортретів Б.-І. Антонича, Ю. Тарнавського, І. Жиленко*
- *Вивчення життєпису письменника на уроках літератури (естетичний аспект)*
- *Шкільний аналіз образів-персонажів у зв'язках із хронотопною структурою літературного твору*
- *Планування уроків української літератури у 5 класі*
- *Творчий портрет учителів м. Новограда-Волинського*
- *До храму власної душі (література рідного краю)*



Від експериментів В. Винниченка до «Експерименту» О. Жовни

(полемічна інтерпретація повісті та її кіноверсії)

Тетяна Яровенко,

аспірантка кафедри української літератури

КДПУ імені Володимира Винниченка

м. Кіровоград

У статті робиться спроба окреслити коло проблемних питань у творах сучасного прозаїка О. Жовни через їх кінематографічну версію, орієнтуючи реципієнтів на проведення аналогій з історією сприйняття й оцінки сучасниками експериментальних творів В. Винниченка.

Ключові слова: інтерпретація, інтертекстуальність, інфернальність, кінематограф, проблематика, режисура, рецепція.

«Вищий тріумф письменника полягає в тому, щоб змусити мислити тих, хто здатен мислити».

Е. Делакруа

«Досі панує думка, що вітчизняне кіно – це щось не варте уваги. Думка дуже хибна, бо молоде покоління зараз формує не книга, а саме візуальна картинка. На телебаченні, на комп'ютерах виросло вже інше покоління, яке ідеологію, мораль і все інше сприймає суто візуально».

Л. Брюховецька

Назва статті, на перший погляд, дещо претензійна – хоча б неспівмірністю авторських величин і значним часовим відтинком. Тому й проблема, сформульована нами, певною мірою умовна, хоча має дотичність на рівнях формальному (назва твору О. Жовни) і змістовому (порушення загальнолюдських питань шляхом створення експериментальної ситуації).

Як відомо, у другому періоді творчості – психологічного роману й драми ідей, які прийшли на зміну жанру оповідання «з гострою соціально-психологічною колізією в центрі» [14, 39], – В. Винниченко постає у новій іпостасі пошуковця-експериментатора, що виводить його творчість на маргінальні позиції сучасної йому літературної рецепції. Порушенням проблем моралі, як засадничих у соціально-політичному перетворенні світу та розбудови його на соціалістичних засадах, що забезпечило б досягнення людського частя, а також з метою анатомування різноманітних психологічних типів і зокрема апробації теорії «чесності з собою» у несподіваних, здебільшого провокативних ситуаціях, письменник свідомо створює низку дихотомій, серед яких і морального спрямування, наприклад: пошуки «нової моралі» – принципове несприйняття та осуд міщансько-обивательською читацькою аудиторією; прискіпливе дослідження «статевого питання» – ярлики на зразок «порнографізму» (С.Єфремов, Г. Хоткевич), які заводять критику на манівці подалі від теорії «чесності з собою» і т. ін.

З огляду на зазначені метаморфози, М. Гехтер висловить пророче припущення, що поворот у темах

і поетиці В. Винниченка відіграє спрямовуючу роль в еволюції всієї української літератури [4].

Відома також ще одна характеристична деталь Винниченкового експериментаторства: так, створюючи інтертекстуальну діалогію (п'єса «Щаблі життя» – роман «Чесність з собою»), В. Винниченко конструює героя-носія власних ідей, якого трансформував «в коло своїх почуттів та думок і примусив увійти в реальне практичне життя з цими висновками» [18, 71–80].

Послугуючись методологією системного аналізу, Г. Клочек розглядає творчий доробок В. Винниченка з позицій головних критеріїв оцінки художності, наголошуючи, зокрема, на гуманістичній змістовності літературно-художнього твору та правдивості й глибині художнього зображення дійсності [11, 4–5].

Власне, Винниченкові «нова мораль», «чесність з собою», «статеве питання», експериментаторське конструювання ситуацій та героїв і бачення їх кризь правдиву й гуманістичну призму складають основу проблемного потрактування одного з кращих творів прозаїка сучасності. З відстані часу і з позицій нових людей, що повною мірою стосується і його кінематографічного варіанту, вони мають стати своєрідими векторами відверто дискусійної розмови.

Стосовно В. Винниченка Д. Гусар-Струк допускав, що «вислід його сьогоднішніх експериментів, мабуть, був би такий самий. І хоч може сьогодні не нападали б на нього за теми творів (все ж таки погляд на етику, бодай у ставленні до статевого питання, трохи змінився), та, мабуть, далі він хвилював би своїх читачів, бо як вірно схопив Рудницький: «Ми завсіди воліємо письменника, що вірить у якийсь ідеал і палко боронить його, ніж скептика, що полишає нас у своїй холодній лябораторії». І від себе додаю: **показує нас самих у некривому дзеркалі**» [5, 105] (курсив наш. – Т. Я.). Процитовані рядки, на наш погляд, мають бути пересторогою щодо поверхового сприйняття й творчого доробку О. Жовни, про що мова далі.

Три повнометражних художніх стрічки за мотивами опублікованих творів («Партитура на могильному камені» (сценарій: О. Жовна, режисер: Я. Лупій,

1995), за мотивами повісті «Експеримент» – «Ніч світла» (сценарій: Р. Балаян та Р. Ібрагімбеков, режисер: Р. Балаян, 2004), «S.H. Second hand» – «Секонд хенд» (сценарій: О. Жовна, режисер Я. Лупій, 2005), скандальна короткометражка «Бойня» (2000) та екранізація власного оповідання «Маленьке життя», 2008) – таким є на сьогодні внесок відомого українського письменника з Кіровоградщини Олександра Жовни у вітчизняний кінематограф. Проте аналіз напрацювань прозаїка в галузі кіномистецтва потребує кількох попередніх зауваг, що стосуються як літературних першоджерел, так і створених за ними кінофільмів.

Олександр Жовна не належить до числа письменників, твори яких характеризуються однозначністю зображуваних ситуацій та ординарністю реалізації в них людських характерів. Тим більше, широко відомі оповідання, повісті й кіносценарії не тавровані відвертими дидактичними повчаннями – швидше навпаки: читаючи прозаїка, важко уявити його в ролі суворого моралізатора, оскільки об'єктами обсервації здебільшого є далекі від наукових поняття душевних імпульсів, маргінальні відчуття перебування на межі «оповитого серпанком містики» буття/небуття, сюжетні колізії та персонажі «...з химерною, «потойбічною» психікою, і звідси – відчуття якоїсь інфернальності, ірраціональності того дійства, яке відбувається перед нами» [13, 3–5].

Герої Жовни, які балансують між виваженими нормами реального і хисткими смислами підсвідомого, не діляться на «позитивних/негативних», вони можуть бути злими або добрими, красивими чи бридкими, але ніколи – безликими. Події, на перший погляд, суто побутові або вигадано-фантастичні, мають внутрішню екстремальну напругу і багатоплановість змісту. В цілому ж визначальною рисою створеного письменником є універсальність образів та обставин, які, синтезуючи одвічний спектр проблем, викликають у мислячого читача певні морально-етичні рефлексії, а тому, на думку Я. Поліщука, «...не втрачають актуальності, постійно повторюючись чи не в кожному нашому приватному досвіді» [15]. На цьому в різний час наголошували маститі критики й дослідники творчості белетриста В. Шевчук, М. Кравчук, В. Габор, В. Бондар та інші. Подібної уваги, на жаль, не помічаємо щодо кіносценарного доробку і художніх стрічок за мотивами творів О. Жовни. Тому аналіз творчого доробку прозаїка в галузі кіномистецтва потребує кількох попередніх зауваг, що стосуються як літературних першоджерел, так і створених за ними кінофільмів.

По-перше, на сьогодні маємо низку журналістських заміток-відгуків та інтерв'ю з автором (О. Кияшко, Л. Брюховецька, Н. Черненко, В. Бажан, Л. Френчко, Т. Корінь, Б. Куманський, Г. Рибченков) безпосередньо після презентацій у Києві та Кіровограді «Партитури на могильному камені», «Ночі світлої» та «Секонд хенду»; заслуговують серйозного прочитання наукова розвідка одеської дослідниці В. Саєнко «Художня своєрідність кіноповісті Олександра Жовни «Визрівання» [16, 338–348] і критична стаття Л. Іванишиної «Ще один божевільний» [9, 26–27]. Про останню мова особіна. Справедливе резюме критика щодо «естетичної слабкості і непереконливості за змістом» [9, 27]

стрічки «Секонд хенд», на наш погляд, не дає підстав вважати такою самою повістю «S.H. Second hand». Сумніви ж щодо окремих зауваг, висловлених у статті, набувають принципового значення для осмислення предмета нашого обговорення загалом, а не лише в контексті окремо взятої кінострічки.

Так, наприклад, ідея «героя – маріонетки», яка є «чужою» для глядача, як стверджує Л. Іванишина, не є чужою для письменника О. Жовни. Його герої маніпулюють і стають об'єктами маніпуляцій у грандіозній вселенській містифікації-експерименті, де все сплановано незалежно від волі учасників – від початку і до кінця. Питання в іншому: наскільки цікавою буде зіграна роль на цьому відтинку буття, а цікавою вона може стати лише за умови екзистенційного спротиву, бунту, гріхопадіння (проти кого? в чиїх очах? всупереч чіім/яким законам?).

Не є «чужою» й психопатологія як об'єкт дослідження, оскільки класичних зразків останньої у світових літературі й кіно достатньо, щоб поставити в один ряд самооцінку прозаїка: «...за мною закріпився образ письменника потойбіччя, що однак не пов'язаний з некрофілією, а скоріше з певним інфернальним буттям, або паралельним світом, психологічним, філософським, що існує поряд основного, звичного і тривіального» [8, 3–9]. Іншими словами, звернення до містичного потойбіччя не є самоціллю, а художнім інструментарієм письменника.

Смирнення й бунт, добро і зло, проступок і кара, істина й облуда, прощення і помста – ось та вісь полярних категорій, яка поєднує два світи у прагненні своїм співіснуванням досягти гармонії між коротким «сьогодні» й неосяжністю вічності. І рушійною силою такого прагнення має бути **розуміння і співчуття**.

По-друге, слід пам'ятати про інтертекстуальність образів, сюжетних колізій і зображуваних ситуацій у творчому доробку О. Жовни – від Святого Письма, Шекспіра і Гоголя до О'Генрі, Винниченка й Булгакова, особливо ж – улюбленого Чехова. У випадку екранізованих творів О. Жовни близькими за внутрішнім змістом є:

– незвичне місце дії: психіатрична клініка, інтернат для сліпоглухонімих, загадковий маєток у вікторіанському стилі (перелічуємо у послідовності екранізацій – «Партитура на могильному камені», «Ніч світла» та «Секонд хенд»). В. Бондар у статті, присвяченій пошукам О. Жовни власного стилю у ранній прозі, охарактеризував дану особливість як «прагнення освоїти, дослідити мало знані пласти життя» [1, 7];

– час – здебільшого без будь-якої реальної конкретики, тобто позачасовість зображуваного. Уже згаданий В. Бондар наголошує, що позачасовість «...дає можливість читачеві зосереджуватись на головному, а авторові стверджувати вічне й нетлінне, непідвладне часові» [1, 8];

– маніпуляції містичних сил героями з нормою-ненормою задля досягнення справедливості (чи не ефемерної?) і навпаки – спроба носіїв норми проникнути в інфернал і маніпулювати ненормою з претензією відкриття для неї ілюзорного світу чуттєвої насолоди («Експеримент»);

– морально-етичні проблеми, які змінюють форми постановки, але залишаються в суті своїй

незмінними, бо – одвічні («...і пошуки істини, і вікова мудрість простих людей, і незашореність погляду на світ божевільних, і вторгнення містики в реальність як матеріалізація проблем совісті, і леверкюнівське божевілля талановитих» [10, 43]).

І не важливо, на якому рівні – інтелектуальному чи інтуїтивному – інтертекстуальність виявляється: чим більше асоціацій і порівнянь, тим глибшим і вагомимішим постане досліджуваний твір. Врешті, свого часу французький філософ П. Буаст проголосив, що книги створюються за допомогою книг. У тому ж XVIII ст. інший француз – письменник-мораліст Вовенарг переконував, що повною самотності й нового є лише та книга, яка пробуджує в читачеві любов до старих істин. Тому цілком виправданою здається теза сьогодення: «Знання про попередні тексти є konieczною умовою для сприйняття нового тексту» [17, 153].

Для прикладу звернемося до першого екранізованого твору письменника. Центральною постаттю «**Партитури на могильному камені**» є композитор Лейбович-Сарський, в минулому митець, який сягнув високостей успіху, слави й сімейного благополуччя, наразі – загадковий пацієнт клініки для душевнохворих, загубленої в лісових нетрях на місці колишнього Лебединського монастиря. Мешкає в окремому флігелі, зрідка до нього навідується молода красива жінка – дружина, яка спершу мала стати супутницею життя головного лікаря цього сумного закладу Ракова, але втекла з-під вінця до його ж майбутнього хворого. Медик-інтерн, від імені якого фіксується перебіг подій у «Партитурі», переймається загадковою долею Сарського, але розгадати всі таємниці цієї непересічної особистості аж до трагічного фіналу (самогубство? вбивство?) йому не вдається.

Такими є вузли зовнішньої простої сюжетної зав'язі тексту. Структура твору ускладнюється зверненням до інфернального світу посередництвом перебігу хворого Сарського та його монологів-сповідей-прозрінь, в яких поєднується реальне й містичне і що є ключовим у розкритті ідейного змісту «Партитури на могильному камені».

Містичне розпочалося з матеріалізації вищого сну, в якому композитор почув «чарівну мелодію». Ноти-знаки, викарбувані майже двісті років тому на власному надмогильному камені монахом, регентом собору, автором потужної сугестивної мелодії, яку ніхто не виконував, оскільки вона порушувала церковні канони, виявились «геніально складеними звуками», реквіємом, який принесе плагіатору (?) Сарському світову славу. Але водночас він стане і причиною хворого сумління. І тоді з'явився чорний монах:

*Вночі він прийшов до мене
І чимось чорним ударив.
Я кричав, але надаремне,
А потім в гарячці марив...*

*І тільки ранок розвіяв
Мій сон, важкий і глибокий, –
Перестороги вияв
Тому, хто утратив спокій.
(Девід Герберт Лоуренс, перекл. М. Стріхи)*

Пошук спокою або ж покути за проступок врешті запроторює композитора (не без допомоги цілком земних дружини та її экс-нареченого Ракова) до

божевільні, що він приймає як вияв вищої волі, фатум:

« – Марк Аврелій... Будь-яка людина, котра з гнівом та розлюченням зустрічає випробування свого життя, схожа на свиню, яка борсається і вищить, коли її тягнуть до бойні. Згадай, що своєрідна особливість мислячої істоти – вільне підкорення своїй долі, а не ганебна боротьба з нею, притаманна тваринам» [7, 156].

Здається, вини за Лейбовичем ніякої немає, він лише виконує те, що намальовано чієюсь рукою, «не борсаючись» і не противлячись. Але навіщо в такому випадку сповідуватись? Задля виправдання? Проте й воно ілюзорне, монах-привид не зникає, навпаки, оповідач сам потрапляє в тенети містичної гри, стаючи свідком (?) зустрічі свого підопічного з потойбіччям.

Таким чином, не здійснене в минулому регентом автоматично втілюється в життя Сарським, але без згоди на те справжнього автора? Втім, чи не було це спокусою, адже твори монаха заборонялись як такі, що порушують церковні канони? То чи не від **того**, кого не згадують проти ночі, отой екстаз випадаючої з бельетажу публіки? Отже, «ображена душа» монаха заперечує попередньо змальовану композитором модель світобудови? А може, привласнення **чужого** полишає **його** спокою **там** і в цьому не суєта земна, а **вища** несправедливість? А якщо дух віддають в заставу **тому** задля торжества миттєвості саме в земному житті і не буде ніякого наближення і рівних серед рівних?

Незбагненне коло гріха – кари – спокути – прощення, здається, замкнено, є шанс на повернення до нормального (?) життя, але герой немов самому собі на злостиву втіху розриває-руйнує його біблійною сентенцією: «*І все ж, пам'ятайте завжди заповідь Євангеліста Матвія: «Заходьте тісними воротами, адже широкі ворота і просторий шлях, що веде в погибель і багато хто іде ним, бо ж тісні ворота і вузький шлях, що веде до життя, і не кожен відшукує їх» [7, 171].* Залишаються болючі питання: то чи є такі виправдання Сарському за його гріхопадіння – і зустрічно – чи є виправдання помсті минулого в образі чорного монаха сущому, яке нарешті дочекалося його витвору?

Якщо так, то що є божевілля Ракова – помста вищих сил за помсту його пацієнтові (колізії «дружина композитора – экс-наречений головлікар», «головлікар – імовірний вбивця Лангер»)? Чи божевілля лікаря і є отим виправданням несправедливої (?) долі композитора?

І врешті – що є творення високого мистецтва? І яка тому вартість? Ціна Паганіні? Моцарта? Якщо викликає біль і руйнує життя – то від кого, для кого і по кому він, реквієм?

По-третє, режисер має право на своє прочитання літературного твору і на певні авторські акценти кінематографічної версії, якій завжди опирається відданий письменнику читач.

Звідси постає необхідність **першочергового** розгляду художнього тексту, а вже потім порівняльного аналізу кінопродукції за його мотивами чи кіносценарієм. Або навпаки. Що буде програшним варіантом для літератури. Можливо, варто дослухатися й

до роздумів-сумнівів В. Єрофєєва: «Напевно, екранізація – це справа, приречена на невдачу, якщо стояти на березі літературного тексту. З іншого боку, екранізація прирікає на вбивство, якщо дивитися з пункту погляду кінематографа. Письменник тут стає жертвою, можливо, це буде легке вбивство, а можливо – неприємне, важке, болісне... Екранізація – це вбивство літературного тексту. Дуже важко уявити собі твір, що його не вбивають, не потрошать. Це вівісекція, і навіть більше, ніж вівісекція, – це той самий Джек Різник, і ним виступає режисер. Можливо, якщо відкинути моральні уявлення про те, що таке художнє вбивство, воно потрібне, й у цьому сенсі нічого страшного не відбувається, бо текст і письменник знищуються метафорично. Але текст мстить за себе – гарний текст практично неможливо потрошити. Найкраще, що можуть робити кінематографісти – брати посередні тексти: чим кращий текст, тим гірший фільм» [6, 117–119].

Пропоновані матеріали для обговорення й попередні зауваги позначені суб'єктивністю поглядів автора публікації на літературу й кіно, тому впродовж усього викладу домінуючим розділовим знаком є **знак питання**. Саме він має бути й головним засобом у забезпеченні цілісного сприйняття художнього твору та його екранного втілення як мистецького явища.

Сюжет «**Експерименту**» розгортається в глушині, віддаленій принаймні на століття від цивілізації й одвічного її супутника – ярмарку людської марноти. Місце дії – інтернат для сліпоглухонімих, притулок для найбільш обділених (чи обраних?) Богом. Вони ж – герої, а ще оповідач і вихователі, які живуть поряд і опікують їх.

«Я давно звик і більше не аналізую. Я не переймаюсь. Я не помічаю. Я звик... Я живу у цьому будинку сім років. Ми живемо тут усі разом. Однією сім'єю, далеко від міста. Мені, здається, подобається тут. Ніякої екстремальності поряд. Все, як має бути. Інший світ мені не потрібний, тому що нічим не зворушує мене. Я пам'ятаю: там їздять на авто, співають з естради, грають у футбол, купують одяг... Я пам'ятаю ... Але...» [7, 286].

Дрімуча до божевілья застиглість буття...

І раптом: «чи то весна принесла її з собою, чи то вона принесла з собою весну» [7, 287] – з'являється Ліка, втілення іншого, нетутешнього життя, з запереченням його непохитних моральних принципів, а відтак професійних і етичних норм, з утвердженням своєї, єдино прийнятної філософії.

«Я не встигав за її вчинками, думками й намірами, здається, я втратив волю і йшов слідом, перебуваючи у звабливому дурмані. Але я відчував величезну приємність, мені стало легко й щасливо на цьому світі.

Жити! – подумав я. – Адже помирати не завтра» [7, 287].

Життя сліпоглухонімих – на рівні приматів, не більше. Смерть? «Що є смерть? – запитує Ліка. – Це вічна тьма? То це в них є. Вічна тиша? І це в них є. «Це і є смерть? – скажуть вони. – Тоді вона нічим не відрізняється від життя. Що ж тут незвичайного чи страшного?» Боже, вони наполовину мертві. Живі мерці» [7, 297].

Ліка пропонує оповідачеві (ім'я його в повісті не названо) провести експеримент: розбудити почуття

любові, «основний інстинкт» у сліпоглухонімих Олі й Сашка, але попередньо самим роз'яснити кожному з них **ЩО** є любов, інтимна взаємність... Але як зробити з них закохану пару? Їхній світ – специфічний і дуже крихкий. Будь-яке втручання іззовні може призвести до небажаних наслідків...

Проте для Ліки подібний експеримент – не лише зруйнувати рутинний устрій інтернату як прототипу усталених суспільних норм співжиття, а й більше – досягти рівня Творця, оскільки сам Він байдужий до долі своїх творінь: «Скажи, що поганого ми вдіємо, коли жива істота відчує природну насолоду? Що зміниться у світовому надбанні християнських цінностей чи становленні арсеналу праведників? Невже це завдасть істотного збитку світовій моралі, коли маленька, ображена природою пилінка раптом відчує насолоду, хай гріховну, чи як би там її не звали?» [7, 294].

Оповідачеві «ідея теж почала імпонувати. Це означало, – розмірковує герой, – що я здобував найнадійнішу розумну живу істоту, з якою міг без боязні ділитися найпотаємнішим і мати виключну впевненість, що в неї не розв'яжеться (?) язик. (...) З одного боку – це також було цікаво як експеримент, з іншого – нічого негідного людини чи небезпечного для її життя ми не несли. Навпаки. Та навіть з точки зору моралі, в її справжній сутності, ми сприяли доброму, прекрасному» [7, 289–290].

Задум втілюється в життя. Автор намагається бути лаконічним, тому кожне слово, що передається дотиком героїв, по-шекспірівськи об'ємне і невичерпне водночас, як і сам тріумф спалахнутого почуття перед невідворотним трагізмом фіналу.

Почуття і думки мимохідь занурюються в стихію руйнації старого світу і створення нового з **НОВОЮ** людиною в ньому. Але чи справді це так насамперед для Олі?

«– Ми не люди... Ми сліпі, глухі, німі...

– Чому? – розгубився я. – Хто ж ви тоді?

– Не знаю. Людина повинна бачити, чути, говорити, любити... Ми не люди...» [7, 311].

Тому – чи справді вона **нова людина**, а якщо так, то хто з нею, наскільки, як і допоки? На жаль, в ситуацію повної, тепер уже остаточної ізоляції – як наслідок інтриги і прояву «підкування про моральність» – потрапляє головний суб'єкт експерименту, який зайшов надто далеко (вони, експерименти, завжди заходять надто далеко і до того ж з непередбачуваними наслідками, як у велсівському «Острові доктора Моро», винниченківських «Щаблях життя» або булгаковському «Собачому серці»). Оля гине (суїцид чи просто випадковість? тінь Офелії?), головні герої втрачають свої духовні орієнтири і, певно, назавжди – життєвий спокій.

Така, на перший погляд нескладна, сюжетна колізія повісті. Але неоднозначні асоціації та рефлексії, що виникають після її прочитання.

У відомій комедії, названій ім'ям міфічного царя Пігмаліона, Б. Шоу утверджував думку, що лише Людина може створити Людину. Чи творить герой «Експерименту» зі сліпоглухонімої Олі новітню Галатею? Якщо так, то чи пам'ятає він про мудре застереження «Маленького принца» А. Екзюпері, чи бачить він у своїй обраниці лермонтовську княжну Мері, біблійну Суламіт або таємничу лісовичку Олесю О. Купріна?

Виникає парадоксальна ситуація: творення Добра – пробудження Любові – народжує Зло – фізичну загибель героїні саме тоді, коли у її вічному мороці спалахнув вогник можливо (?) повноцінних (?) почуттів. Мимохідь спливають у пам'яті рядки з «Балади Редінзької в'язниці» О. Уайльда:

*Коханих кожен убива –
І зна про це загал,
Вбиває слово нищівне,
Облуда, пристрасть, шал;
Цілунок – зброя боязким,
Відважному – кинджал!*

*Вбивають юні і старі,
Що встигли вік прожить...
За зброю золото одним,
За зброю іншим – хіть;
Кинджал добріший – всі жалі
Він припиняє вмиць.*

*Любов купують, продають
Немов буденний крам;
Хто діє зовсім без жалю,
Хто волю дасть сльозам, –
Коханих кожен убива,
Не кожен гине сам.
(Переклад М. Стріхи)*

Олю вбивають експериментом, попередньо досягнувши його очікуваного результату. Вбивають всі – і виконавці задуму, і його супротивники, залишаючись при тому глибоко нещасними людьми, перейшовши до розряду власне «живих мерців».

«Тепер я вільна від усіх тягарів. Намагатимусь жити, не ображатимусь, якщо ти забудеш мене» [7, 314], — напише Ліка у листі без зворотної адреси.

Зінаїда Степанівна, незважаючи на свою причетність до смерті Олі, бо – таємниця, відома лише двом, залишається все тією ж директрисою – «живим манекеном» – і підтримує суто професійні стосунки з тим, кого безнадійно любить і хто знає «все про минуле і пам'ятатиме до самої смерті».

Він же – знову «стриманий пуританин і добросовісний педагог», який на нарадах «уважно слухає директрису і занотовує до записника найцінніше з її промов». Символічним є те, що у нього «істотно послабився зір» — ще одна сходинка, тепер уже у фізіологічному плані, до рівня вихованців?

Але над усіма питаннями тяжіє головне: хто ж насправді СЛІПО-ГЛУХО-НІМИЙ? Коли, чому, задля чого ми перетворюємося у СЛІПО-ГЛУХО-НІМИХ або безжурно користуємося СЛІПО-ГЛУХО-НІМОЮ вадою? І чи є нам у тому прощення?

Щодо «Ночі світлої» Р. Балаяна оцінки автора повісті тверезо виважені: «...літературний твір і кіно Балаяна досить різняться. І не лише сюжетно. Змінилась тематика, можливо навіть жанровість, драматизм переінакшився в мелодраматизм. Словом, різниця достатньо вагома. Тому є історія «Експерименту» й історія «Ночі світлої» [12, 23-25].

Олександр Жовна і як письменник, і як сценарист, а віднедавна й режисер приваблює насамперед доступністю створеного ним світу, який немов закликає стати його учасником без надміру інтелек-

туальних зусиль. Втім, така простота є певною мірою позірною, оскільки читачеві/глядачеві залишається необмежений простір для власних роздумів та найрізноманітніших і несподіваних висновків.

Між текстом і режисером лежить його режисерське сприйняття, яке не завжди є вичерпним в осягненні зовнішнього світу. В суто технічному плані – між зображуваним і режисером стоїть камера, яка змушує оператора суб'єктивно компоувати у просторовій площині образи, відповідно до режисерських і власних уподобань, критерію потрібності/непотрібності, моральних та етичних принципів тощо.

Іноколи режисер користується послугами нарративу – цього «двійника автора», «руйнівника ілюзії», «посередника між фавулою та актором»... При цьому режисер чудово усвідомлює, що облуда нарративу – в припасуванні нової думки до звичного формату і наголошенні лише на тому, що зміцнює його особисту переконаність. Під час монтажу вступають в силу закони драматургії, сумірності довжин і т.ін., що й виявляє режисерське ставлення до зображуваного життєвого явища або художньо-смыслову квінтесенцію твору. Таким чином, на молекулярному рівні від початку зйомки вона є неправдивою, про що знають і режисер, і глядач.

Тому зовнішня доступність швидше виконує функцію лакмусового папірця у виявленні спільників, готових сприйняти створену митцем ілюзію, а відтак і систему образів, що формуються на її ґрунті у свідомості і є насправді реалістичними, порівняно з ілюзорним світом художнього твору.

У плані зворотного зв'язку те, як ми сприймаємо трактовану режисером життєву подію, диктує наше ставлення до цієї події і, врешті, визначене нами ставлення згодом визначає і нас самих. Водночас не варто шукати леопардову шкуру на вершині Кіліманджаро, оскільки автор прагне тільки угоди, порозуміння зустрічних бажань, вочевидь керуючись при цьому відомим розмислом Гете, що все людяне набуває повнокровного життя лише між людьми.

Щодо «Експерименту» та балаянівської «Ночі світлої» – то ці твори схожі, як білий лебідь з чорним. Наскільки справедливе наше порівняння, можна визначити після короткого роз'яснення. Чорні лебеді мешкали виключно в Астралії, і європейські орнітологи класифікували їх як новий вид, довгий час заперечуючи будь-який зв'язок між цими птахами, оскільки «лебеді можуть бути тільки білими». Згодом філософи взяли на озброєння поняття «чорний лебідь» для позначення знання, яке докорінно заперечувало усі попередні знання. На сьогодні (читай книгу Ніколаса Талеба «Чорний лебідь!») – дане словосполучення означає ще й будь-яку непрогнозовану подію, що впливає на наше життя. Гадаємо, усі три позиції дієві у дискусійному спрямуванні щодо порушених у статті проблем.

О. Жовна, як дефектолог за фахом, не міг не знати критичної статті О. Щербини «Сліпий музикант Короленка як спроба зрячих проникнути в психологію сліпих (у світлі моїх власних спостережень)». Незрячий вчений, зокрема, наголошував, що заслуга В. Короленка як письменника полягає в тому, що він з високою майстерністю змалював **поширені серед зрячих погляди** (курсив наш. – Т.Я.) на душевній переживанні сліпих [19]. О. Жовна не повторює помилки великого російського белетриста; він лише

загадково твердить: «Темрява – населена; загадка – магнетизує, бо там – ЩОСЬ є» [12, 23–25]. Натомість Р. Балаєн «відмовившись від репрезентації культурної і національної іншості, звертається до більш радикальних підвалин людського, до іншості на рівні чуттєвості» (О. Брюховецька) [2, 40].

Ми звернулись до статті О. Брюховецької з метою акцентувати увагу на тих фактичних помилках, які допускаються інколи кінокритиками-професіоналами. Так, названа авторка трактує фінал «Ночі світлої» (герой А. Кузічева відмовляється від поїздки до Москви, де його чекають наукова кар'єра й коханка) як заперечення цінностей голлівудського і сучасного російського кіно з їх наголосом на особистому успіхові. Принагідно зауважимо, що просторова невизначеність у кіноповісті О. Жовни матеріалізується Р. Балаєном у цілком реальне Підмосков'я. Далі зі здивуванням читаємо: «Показово, що оповідання О. Жовни, за яким знято фільм, якраз містило цю егоїстичну етику – головний герой покидає (?!) заклад, вчиняючи цим неминуче зло ближнім» [2, 40]. Можливо, критик мала на увазі один з п'яти варіантів сценарію, а не саму кіноповість? Втім, питання в іншому. Чи не є світлий мелодрамазм кінофільму Балаєна запереченням безпросвітнього трагізму повісті Жовни? Особливо з цілком голлівудським happy end? У такому випадку і в титрах мало бути: «За дуже віддаленими мотивами твору О. Жовни».

Втім, допомогти визначити власні пріоритети у складному полілозі «**письменник – текст – читач // режисер – екранізація – глядач**» з урахуванням естетичних смаків і рівня критичного досвіду прихильників того чи іншого жанру – і є надзавданням даного обговорення.

Література

1. Бондар В. Рання проза: пошуки власного стилю/Жовна О. Маленьке життя. – Кіровоград: ПВЦ «Мавік», 2004. – С. 3–10.
2. Брюховецька О. Світло ночі: політика, етика, естетика/Брюховецька О. //Кіно-Театр, 2004. – №4. – С.40.
3. Винниченко В. О морали господствующих и морали угнетённых (Открытое письмо к моим читателям и критикам)/ Винниченко В. – Львів: Друкарня народна, 1911. – С. 38.
4. Гехтер М. Українська література в 1910 р./ Гехтер М. // Літературно-Науковий Вістник, 1911. – №2. – С. 317–359.

5. Гусар Струк Д. Винниченкова моральна лабораторія / Гусар-Струк Д. // Сучасність, 1980. – ч. 7/8. – С. 105.
6. Єрофеев В. «Екранізація – це вбивство!»/ Єрофеев В. // Кіно— коло, 2002. – № 3. – С. 117–119.
7. Жовна О. Її тіло пахло зимовими яблуками: Оповідання та повісті / Жовна О. – Львів: ЛА «Піраміда», 2008. – 388с. Далі цитуємо за цим виданням з позначенням сторінок.
8. Жовна О. Плутане інтерв'ю. Розмову провела Надія Черненко // Кур'єр Кривбасу – 2000. – №129. – С. 3–9.
9. Іванишина Л. Ще один божевільний / Іванишина Л. // Кіно-Театр, 2005. – № 6. – С. 26–27.
10. Кияшко О. «Партитура на могильному камені» / Кияшко О. // Кіно – Театр. – 1996. – № 4. – С. 43.
11. Клочек Г. Про енергетику творчості В. Винниченка як інтегрований критерій її оцінки (до постановки проблеми) /Клочек Г. // Наукові записки/ Кіровоград. Держ. пед. ун-тет ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2005. – Вип. 62. – С. 3–11. – Серія: Філологічні науки (Літературознавство, мовознавство).
12. Олександр Жовна: «Містика й була найбільш розчарована...» // Кіно – Театр, 2005. – №5. – С.23–25.
13. Панченко В. Запрошення до потойбіччя // Жовна О. Вдовушка. – Кіровоград: Кіровоградське державне видавництво, 1996. – С. 3–5.
14. Панченко В. Будинок з химерами. Творчість Володимира Винниченка 1900 – 1920 рр. у європейському контексті / Панченко В. – Кіровоград. – 1998. – С. 39.
15. Поліщук Я. Нещасливі коханці й блудні сини Жовни: file: // F:\ЛітАкцент – світ сучасної літератури. htm
16. Саєнко В. Художня своєрідність кіноповісті Олександра Жовни «Визрівання» / Саєнко В. // Наукові записки, серія: філологічні науки (літературознавство). – Випуск 50. – 2003. – С. 338 –348.
17. Сподарець М. Хвильовий і Достоєвський: інтертекстуальні кореляції / Сподарець М. // V Конгрес Міжнародної асоціації українців. Літературознавство. – Кн.1. – С.153.
18. Тхорук Р. Драми «Дізгармонія» та «Щаблі життя»: відгуки перших читачів / Тхорук Р. // Наукові записки. – Випуск 62. – Серія: Філологічні науки (літературознавство, мовознавство). – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. – С. 71–80.
19. Щербина А. Слепой музыкант Короленко как попытка зрячих проникнуть в психологию слепых (в свете моих собственных наблюдений) / Щербина А. – Москва, 1916. Про дану роботу читай: Л. Кулик «О.М. Щербина про художню та реальну правду у творі В.Г. Короленка «Сліпий музикант» //Дефектологія, 2005, № 2. – С.45–47.

Татьяна Яровенко. От экспериментов В. Винниченко до «Эксперимента» А. Жовны (полемическая интерпретация повести и ее киноверсии)

В статье осуществляется попытка очертить круг проблемных вопросов в произведениях современного прозаика А. Жовны через их кинематографическую версию, ориентируя реципиентов на проведение аналогий с историей восприятия и оценки современниками экспериментальных произведений В. Винниченко.

Ключевые слова: интерпретация, интертекстуальность, inferнальность, кинематограф, проблематика, режиссура, рецепция.

T.Yarovenko. From V. Vynnychenko's experiments to "The Experiment" by A. Zhovna (polemic interpretation of novel and its screen version)

The article implements the attempt to outline the scope of problematic points in the creative work of modern prosaist A. Zhovna. This is reached via the creative works' screen versions orienting recipients to build up analogies with history of perception and evaluating of V.Vynnychenko's experimental works by his contemporaries.

Key words: interpretation, intertextuality, infernality, cinematograph, problems, stage direction, perception.



Національна специфіка української символіки

Дмитренко Микола. *Символи українського фольклору: Монографія.* – К.: УЦКД, 2011. – 400 с.

Яскравий, високопоетичний вияв світосприйняття та світорозуміння українського народу знаходить, зокрема, в його уснопоетичних символах. Тож не випадково цій проблемі присвячена й нова оцінювана тут праця відомого фольклориста, професора, доктора філологічних наук М. К. Дмитренка. Вчений є автором фундаментальної монографії «Олександр Потебня як фольклорист» (2012), у якій означеній проблемі відведено значну увагу, він також співавтор та редактор «Словника символів» (1997), збірника статей колективу авторів «Українські символи» (1994). На багатому фактичному матеріалі природа, ідейно-естетична роль символу в українській уснопоетичній творчості ґрунтовно з'ясовується і в таких його працях, як «Українська фольклористика другої половини XIX ст.: школи, постаті» (2004), «Українська фольклористика: акценти сьогодення» (2008), численних статтях, передмовах та примітках до впорядкованих ним збірок фольклору, антологій. У цих та інших працях М. Дмитренко по-новаторському підходить до розв'язання питань, пов'язаних з дослідженням проблем українського символу та символіки фольклору. Монографія «Символи українського фольклору» (2011), стала підсумковою в цій царині народознавчих досліджень вченого.

Зазначимо: у світовій теоретичній думці проблему символу досліджували як проблему філософії та естетики. Виходячи зі студій праць Аристотеля, Платона, І. Канта, Й.-В. Гете, Г.В. Гегеля, В.Ф. Шеллінга, З. Фрейда, Г. Бейлі, К.-Г. Юнга, К. Леві-Стросса, Е. Кассіра, М. Еліаде, Дж.Купера, П. Флоренського, О. Лосева, С. Гайдегера, Є. Мелетинського, В. Топорова, А. П'ятигорського, І. Ребошакки та інших учених, М. Дмитренко вказує на досить суперечливі та неоднозначні погляди на природу, функції, роль і місце символу в житті суспільства, починаючи від античності. У зв'язку з цим вчений наводить ряд теоретичних положень, дефініцій, що суттєво розширили значення поняття «символ» у сферах культури, мистецтва, літератури. За того він вказує й на різне потрактування значення символу в різних словниках та різні їх типи (референційний, конденсаційний), наводить ряд положень, висновків учених про символ у сфері підсвідомого (на рівні міфології) та свідомого (фольклор) тощо.

Таким чином, М. Дмитренко доходить висновку, що у фольклорі символи і символіка мають «власну специфіку як поняття світоглядні, формотворчі, стилістичні, що генетично виникли, з одного боку, в первісному лоні синкретизму мови, а з іншого – в межах того чи того фольклорного образу, жанру, функціональної змістоформи, що з'являлися неодноразово й відобразили різні етапи народнопоетичного світорозуміння та світовідтворення, своєрідність поетики усних творів, психологію і менталітет, а також локальну специфіку обрядів, звичаїв, уявлень тощо» (с. 28).

На цих підставах у підрозділі «Українська наукова традиція вивчення фольклорної символіки» автор всебічно проаналізував оригінальне розуміння символу українськими вченими, яке починалося з творів і трактатів Г. Сковороди, праць М. Костомарова, О. Потебні, М. Максимовича, І. Срезневського, О. Бодяньського, П. Лукашевича, О. Котляревського, П. Чубинського, І. Нечуя-Левицького, М. Сумцова, К. Сосенка, Ф. Колесси та ін. Разом з тим автор не просто визначає основні положення праць названих вчених про символ, а й висловлює власні міркування, судження з приводу специфіки символів українського фольклору, аналізує їх маловивчені аспекти. Зокрема, він зазначає, що подальшим розвитком ідей Г. Сковороди в осмисленні міфу та символу взагалі стали монографії Д. Багалія «Український мандрований філософ Григорій Сковорода» (1926), О. Мишанича «Григорій

Сковорода і усна народна творчість» (1976), праці В. Шаяна «Григорій Сковорода: Лицар святої борні» (1984), «Віра предків наших. – Т.1» (1987) та ін. З неабияким знанням справи М. Дмитренко підійшов і в дослідженні творчого доробку М. Костомарова. У руслі зацікавлень М. Костомаровим архаїчним світоглядом слов'янських народів вчений стверджує, що багато хто з дослідників, як наприклад М. Лук у статті «Микола Костомаров: історіософія та соціальна філософія українського романтизму» (див. «Молода нація». 2002. № 1. С. 28–90), перебільшує роль релігійних почуттів, християнської віри у поглядах М. Костомарова. Відтак, будучи добре обізнаним з працями М. Костомарова, М. Дмитренко переконливо доводить, що суттю міфології українців було обоження, одухотворення явищ навколишньої дійсності, поступове виокремлення людини з природи, і як наслідок — через «якості зовнішніх предметів, що викликали певні відгуки в людській душі, а також через стосунки людини з цими зовнішніми предметами, ці предмети одухотвореного довкілля почали ставати для людини символами» (с. 53). А це, як побачимо далі, відкриває перед автором рецензованої монографії нові можливості постановки і розв'язання проблем, пов'язаних із з'ясуванням національної специфіки української символіки.

Важливе місце у книзі відведено дослідженню, скажімо, символічного відображення світу, народної символіки, що здійснено О. Потебня, адже, як зазначає М. Дмитренко, «осмислення цієї теми надзвичайно важливе для глибшого розуміння наукової концепції вченого, розвитку української фольклористики, потреб дослідження світогляду, психології, ментальності народу, специфіки мистецтва загалом і символіки фольклору зокрема» (с. 58). Послугуючись такими працями О. Потебні, як «Про деякі символи в слов'янській народній поезії», «Думка і мова», «Про міфічне значення деяких обрядів та повір'їв», «Про долю та споріднених із нею істот», «Про купальські вогні та споріднені з ними уявлення», «Про зв'язок деяких уявлень у мові» та ін., М. Дмитренко не просто вказує на основні їх положення, а зіставляє, аналізує ранні його праці та праці пізнішого періоду, справедливо вказуючи на те, що чимало дослідників не завжди враховували еволюцію поглядів вченого на символ, спрощено трактували чимало положень його праць щодо образу, художньої творчості як діяльності. Тому, враховуючи системність, цілісність та різноманітність численних зв'язків (людська психіка, мова, магія, ритуали, обряди, звичаї, вірування, усна народна творчість, художній образ і т.д.) у розумінні О. Потебнею символу, розвиваючи таке розуміння, ці ідеї свого попередника загалом, М. Дмитренко й формує засадничі підстави усієї сукупності своїх поглядів на розв'язання поставлених у монографії проблем.

Цілком закономірно, що у зв'язку з цим автор книги не оминув і сучасний стан вивчення символіки, вказавши на ряд наукових, науково-популярних, енциклопедичних видань, напрацювання з літературознавства, етнолінгвістики та окремі розділи кандидатських дисертацій про народнопоісенні жанри (В. Войтович «Українська міфологія», Я. Гарасим «Національна самобутність естетики українського пісенного фольклору», В. Кононенко «Символи української мови», О. Астаф'єв «Образ і знак», В. Жайворонко «Знаки української етнокультури: Словник-довідник» та ін.)

Наступні чотири розділи присвячені символам світоворення (вода, вогонь, земля, місяць, зоря, зірка, сонце), символічним образами рослинного (дерева, кущі, квіти, трави, культурні рослини) і тваринного (птахи, тварини) світу, категорії жанру та народнопоетичній символіці (на матеріалі колядок,

щедрівок та весільних пісень). М. Дмитренко ґрунтовно досліджує кожен із символів, враховує архаїчні ритуали, обряди, звичаї, повір'я, легенди, пісні як українців, так й інших народів світу. Скажімо, вчений наголошує, що вода, як символ відокремлення, відсторонення, межі поміж живими і мертвими, властивий як українцям, так й іншим індоєвропейцям, а також багатьом народам Азії, Африки, Північної Америки. В українців, як зазначали, скажімо, М. Грушевський та митрополит Іларіон, вона символізувала також розмноження і парування (шлюб у нас бралися над водою, молоді також умивалися над водою). На основі аналізу різних жанрів української усної народної поетичної творчості М. Дмитренко доповнив цей ряд й іншими розуміннями символічного значення води, які яскравіше і переконливіше виражають національну специфіку цього символу. «Вода в Україні, пише він, символізувала і віщу, пророчу силу ... В українському фольклорі «наносити води», «хотіти напитися води», «напоїти коня» означає «кохати» (с. 93), за народними повір'ями, «чиста вода символізувала здоров'я, а каламутна — зраду, журбу, прикрість, корисливість» (там само).

Вдячним матеріалом для з'ясування національної специфіки українських символів у монографії М. Дмитренка стали й покликання на фразеологічні звороти, прислів'я, приказки, прикмети, повір'я. Завдяки їм автор досліджує не лише символічні значення образу, але й чітко простежує риси національного характеру та світогляду українців: «Чия корова, того й теля», «Корова забула, як телятко була», «Корова закидає хвоста на спину — чекай вітру й опадів; увечері п'є багато води — на мороз», «Коли випуєш скотину, треба брать з рук із налігачем, бо без налігача — без молока», «Аби вовк ситий і баран цілий», «Хто вродився вовком, тому бараном не бути», «Куди баран, туди й віці», «Одного барана двічі не ріжуть», «Буду сива, як вівця, а не піду за вдівця», «Зозуленько, зозуленько, скажи, скільки буду жити літ?», «Не тобі зозуля роки кувала» та ін.

Багатопланово досліджує вчений образ коня, який є символом «сонця і водночас потойбіччя; часу; руху; дня, ночі; повітря, вітру; вогню; циклічного розвитку світу; нестримних пристрастей та інстинктів; чоловічого начала; еґотизму; сили; інтуїтивного пізнання; віщування; відваги; смерті й воскресіння сонячного божества; зв'язку з небом, землею та підземеллям; багатства, могутності; степу; швидкості; волі; працьовитості; вірності, відданості; злості; впертості тощо» (с. 233). Такий широкий спектр значень цього образу М. Дмитренко виводить починаючи з IV тисячоліття (а то й раніше) до нашої епохи, коли в давніх похованнях часто знаходили черепа, кістки, упряжі коней. У староіндійських, литовських міфах, віруваннях давніх слов'ян кінь уособлював сонце. Прикметно, що автор монографії зіставляє образ цієї тварини, що символізував необмежену владу (Георгій Побідоносець, архістратиг Михаїл змальовані на білому коні), із сучасними зображеннями її на гербах таких держав, як Монголія, Туркменістан, Грузія, Казахстан, Венесуела, Мальта, Уругвай, Нігерія та ін., що вказує на подібність змісту цього образу-символу в усній народній творчості українського та інших народів.

На цьому тлі М. Дмитренко подає своєрідну еволюцію символу і в українському фольклорі. Зокрема, в язичницьких обрядах образ коня пов'язували із водою, волею. Тут вчений наголошує, що таке світосприйняття цієї тварини спадкоємно вплинуло і на пізніші часи, а саме добу козаччини, коли кінь був за побратима, вірного товариша, який допоможе козакові вийти з «тяжкої неволі» на волю, розділить з ним радість у перемозі над ворогом. Загадковим, надійним побратимом, порадиником героя-добротворця є цей образ у чарівних казках. У народних повір'ях (записи М. Костомарова, О. Потєбні, П. Чубинського, П. Іванова, В. Милорадовича, Х. Ящуржинського, М. Сумцова, В. Гнатюка та ін.) кінь — це перевтілений диявол. Таке трактування маємо і в есхатологічних легендах. У символіці снів, як зазначає далі вчений, образ коня має здебільшого негативну семантику: «Кажуть, як коні сняться, то це будуть якісь брехні», «Білі коні — смерть, худі — хвороба, жирні — здоров'я», «Кінь гнідий, чорний — то хвороба». В обрядових піснях кінь часто наділений даром розмовляти, тоді коли в інших жанрах народної лірики (М. Дмитренко звертає на це особливу увагу) цей образ «набирає завуальованих загадкових ознак, що їх можна збагнути, враховуючи контекст,

підтекст, особливості виконавства тощо (с. 244). І тут вчений звертається до багатого пісенного матеріалу, до мотивів «напування коня», «вертіння на коні», «сідання коня», «подавання рученьки на коня» і т. д., що символізували освідчення в коханні, процес любові.

Розвиваючи наукові ідеї українського народознавства насамперед 19 ст., символізували птахів автор простежує починаючи з давніх міфологічних вірувань, прислів'їв, легенд, народних вірувань, творчості письменників тощо і до новіших часів. Так, символом темного, похмурого, нещастя, смерті була Сова. За цього М. Дмитренко вказує, що в середньовіччі цього птаха сприймали в образі диявола, проводить паралель з українськими прислів'ями, в яких сова теж була наділена негативними оцінками: «Не пара сова для сокола», «Спить сова та й кури бачить». Таке тлумачення цього образу спостерігає вчений і у творчості Т. Шевченка. Є вона емблемою інтелектуалів відомого клубу знавців «Що? Де? Коли?», що ототожнюється з мудрою людиною. Також простежується в монографії космологічний характер образу Сокола. Тут автор звертається до міфології Давнього Єгипту, казок, українських народних дум, в яких він уособлював чоловічу мужність, сміливого козака, його вдачу, силу. Вказує М. Дмитренко і на міфологізоване, сакральне значення образу Зозулі. Його семантичне значення, зазначається в монографії, розширюється через різні ознаки, часопросторові характеристики. Зокрема, сиве забарвлення зозулі найчастіше уособлює смутку, тугу, а її кування іноді віщує смерть. Серед орнітоморфних символів дослідник вказує на образи пави, ластівки, гуски, які часто спостерігаються у весільній обрядовості, жниварських піснях, декоративному мистецтві, творчості українських письменників. Звертає дослідник увагу й на зооморфні символи у весільному дійстві — коня, бобра, горностая, ведмедя, що значно розширює уявлення про ці символізували у фольклорі.

Світоглядні уявлення наших предків про навколишній світ, його одухотворення відображені в символіці рослин. Особливу увагу звертає вчений на образи дерев, кущів, квітів. Скажімо, через рослини символи калини, рути-м'яти, шавлії, васильків, вишні, берези, верби, барвінку розкривається образ молодої, нареченої. Звертаючись до вчення О. Потєбні, М. Дмитренко зазначає, що калина стала символом дівчини з тієї причини, що дівчина називалася «красною». Значення цього символу, на думку автора монографії, розширюється за рахунок введення у весільний обряд образу зрубаного чи зламаного дерева — горіха, калини, що пов'язується з переходом дівчини у статус молодиці.

Як бачимо, у рецензованій монографії М. Дмитренкові вдалося чітко окреслити і підсумувати результати досліджень українських символів своїми попередниками та сформулювати на цих підставах самотню сукупність основоположних підстав з'ясування національної самотності символіки української усної народної творчості, поставити і розв'язати цілий ряд проблем сучасного вітчизняного народознавства. Це стосується насамперед розуміння і трактування символіки як системи, яка на питомо національних духовних цінностях забезпечує постійний узвичаєний розвиток людини та її життєдіяльність. Погодьмося: в такому плані українська народнопоетична символіка ще не була предметом ґрунтовних монографічних досліджень, тому рецензована праця М. Дмитренка викликає неабияке зацікавлення як у плані розвитку наукових ідей вітчизняних учених, так і в плані формування основоположних підстав та концепцій сучасного українського народознавства, зокрема природи усної традиційної культури, глибшого пізнання звичаю як живого організму "національного буття від давнини до сьогодні" (с.369), з'ясування проблем національної самотності української літератури, мистецтва та культури, національного укладу життя загалом. Особливого значення це набирає в умовах протистояння глобалізаційним процесам, утвердження в нашому повсякденному житті національних духовних цінностей як цінностей першорядних, визначальних і основних.

Марина Набок,
кандидат філологічних наук
м. Суми