

Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

НАУКОВИЙ
ПОТЕНЦІАЛ
ДОСЛІДНИКА:
ФІЛОЛОГІЧНІ ТА
МЕТОДИЧНІ
ПОШУКИ

2021

Збірник наукових праць
викладачів і студентів

Випуск ІХ



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

НАУКОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОСЛІДНИКА: ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПОШУКИ

Збірник наукових праць викладачів і студентів

ВИПУСК ІХ

2021

УДК: 811 (082), 372, 378
Н34

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Протокол № 13 від 14 квітня 2021 р.)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

- Т. В. Бикова** – доктор філологічних наук, професор кафедри української літератури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
- Н. В. Гоголь** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України

Н34 Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки: зб. наукових праць викладачів і студентів [випуск 9] / відп. редактор В. А. Каліш. – Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. – 398 с.

ISBN 978-617-7487-88-2

Збірник містить статті, у яких викладені результати науково-дослідної роботи студентів і викладачів з актуальних питань лінгвістики і лінгводидактики, української літератури, методик навчання, зарубіжної літератури. У випуску подано статті учасників Усеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (17–18 лютого 2021 р.).

УДК: 811 (082), 372, 378

ISBN 978-617-7487-88-2

© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2021
© ФОП Цьома С.П., 2021

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор:

Каліш Валентина Антонівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Заступник головного редактора:

Цінько Світлана Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Відповідальний за комплектацію та випуск збірника:

Клейменова Тетяна В'ячеславівна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

ЧЛЕНИ РЕДКОЛЕГІЇ:

Новиков Анатолій Олександрович – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Лучкіна Любов Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Баранник Наталія Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Дятленко Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Привалова Світлана Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Марсєв Дмитро Анатолійович – кандидат філологічних наук, асистент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Троша Наталія В'ячеславівна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Чайка Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1.

ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПАРАДИГМ

Валентина Каліш

ОСОБЛИВОСТІ ЕПІСТОЛЯРНОГО ТЕКСТУ (НА ОСНОВІ
ЕПІСТОЛЯРІЮ О. ДОВЖЕНКА) 10

Інна Бабич

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ТИПИ СУБСТАНТИВНОЇ
МЕТАФОРИ В ПОЕЗІЯХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ..... 17

Крысціна Ганакова

ФУНКЦЫІ ЭМАЦЫЯНАЛЬНА-АЦЭНАЧНАЙ ЛЕКСІКІ
Ў СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ ПАЭЗІІ..... 21

Галина Зорева

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ
В. ШКЛЯРА (ЗА РОМАНОМ «ЧОРНИЙ ВОРОН. ЗАЛИШЕНЕЦЬ») 25

Альона Лавренцова

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ СЛІВ З АБСТРАКТНИМ
ЗНАЧЕННЯМ У РОМАНІ І. БАГРЯНОГО «ЛЮДИНА БІЖИТЬ
НАД ПРІРВОЮ» 29

Поліна Лисиця

ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ ПІСЕННОГО ДИСКУРСУ В
ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ 33

Інна Песяк

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ОДЯГ» В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ
(НА ОСНОВІ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ)..... 37

Тетяна Поплавська

СТРУКТУРНО-ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКИХ
ПАРЕМІЙ 45

Юлія Савченко

МОВНИЙ ЕТИКЕТ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ 49

Яна Сидоренко

ЛІНГВІСТИЧНИЙ СТАТУС БЕЗОСОБОВИХ РЕЧЕНЬ 53

Анна Смоля

РОЛЬ СУБСТАНДАРТНОЇ ЛЕКСИКИ В РОМАНІ
С. ЖАДАНА «ІНТЕРНАТ»..... 58

Світлана Худенко

РЕДАГУВАННЯ ЯК СПОСІБ ОПАНУВАННЯ МОВИ НАУКИ..... 61

Катерина Чайка

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ДРУГОРЯДНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ 65

Дар'я Чуприна

КОНТЕКСТУАЛЬНО-АВТОРСЬКІ ПЕРЕТВОРЕННЯ
ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У «ЩОДЕННИКУ» О. ДОВЖЕНКА 70

Олексій Шлеїн

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВУКОНАСЛІДУВАНЬ
(НА МАТЕРІАЛІ ІСТОРИЧНОЇ ПРОЗИ Б. ЛЕПКОГО «МАЗЕПА») 74

Катерина Шутко ОНОМАСТИЧНА ЛЕКСИКА В ДИТЯЧІЙ ПРОЗІ ВСЕВОЛОДА НЕСТАЙКА.....	79
Сніжана Юшкіна ГРАМАТИКО-СИНТАКСИЧНІ СТРУКТУРИ ЛИСТІВ В. СТЕФАНІКА	82

РОЗДІЛ 2.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анатолій Новиков ХАРКІВСЬКИЙ ПЕРІОД ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА.....	88
Наталія Гоголь ВІДОБРАЖЕННЯ ІСТОРИЧНОГО МИНУЛОГО УКРАЇНИ У ПРИГОДНИЦЬКІЙ ПОВІСТІ ЗІРКИ МЕНЗАТЮК «ТАЄМНИЦЯ КОЗАЦЬКОЇ ШАБЛІ»	98
Ірина Бандурова КОНЦЕПТ «ЗРАДА» В ІСТОРИЧНИХ РОМАНАХ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА «ЧОРНИЙ ВОРОН» І «МАРУСЯ»	104
Аліна Бекетова СВОЄРІДНІСТЬ ХУДОЖНЬОГО МОДЕЛЮВАННЯ ОБРАЗУ МАРІЇ В ЗБІРЦІ СЕРГІЯ ЖАДАНА «ЖИТТЯ МАРІЇ».....	108
Марія Білоконь ВИСВІТЛЕННЯ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО КИЇВСЬКОГО ЖИТТЯ В ПОВІСТІ НАТАЛІЇ ТИСОВСЬКОЇ «КИЇВСЬКІ КАНІКУЛИ».....	113
Ганна Гулакова АКТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ «ГЕРОЇЗМ» У МАЛІЙ ПРОЗІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА	118
Марія Кірєєва ОБРАЗ МАЛОЇ БАТЬКІВЩИНИ ЧЕРЕЗ МІФОЛОГІЧНЕ БАЧЕННЯ У ПОВІСТІ В. ДРОЗДА «ІРІЙ»	122
Алла Кузикова ОБРАЗ ЖІНКИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ФАНТАСТИКИ В РОМАНІ ВОЛОДИМИРА ЛИСА «ЩОДЕННИКИ ІЄРИХАР»	127
Світлана Мельник ТРАГЕДІЯ СУЧАСНОГО ПОКОЛІННЯ, ЯКЕ БАЧИЛО ВІЙНУ, У РОМАНІ СЕРГІЯ ЖАДАНА «ІНТЕРНАТ»	133
Єлизавета Овчаренко ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНА ПАРАДИГМА ПОЕЗІЇ ОКСАНИ ЗАБУЖКО	137
Софія Понамарьова ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНОГО «Я» У ЗБІРЦІ ТВОРІВ МАРІЇ МАТІОС «НАЦІЯ»	141
Юлія Прихідько ПРИРОДА ПІР У НОВЕЛІ «БИТВА» ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ.....	146
Лілія Рухленко ОНІРИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОБІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ С. ПРОЦЮКА «ЧОРНЕ ЯБЛУКО»	150
Катерина Сердюк ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СТУСА	154

Олександра Серета ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТИКИ ЗБІРКИ «МАДОННА ПЕРЕХРЕСТЬ» ЛІНИ КОСТЕНКО	160
Дар'я Скопич ХУДОЖНЄ ВІДОБРАЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МИТЦЯ Й МИСТЕЦТВА В ДРАМАТИЧНІЙ ПОЕМІ «У ПУЩІ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ	164
Марія Сміян ОБРАЗ ЖІНКИ В ПОВІСТІ О. ЗАБУЖКО «КАЗКА ПРО КАЛИНОВУ СОПІЛКУ» НА ТЛІ НІВЕЛЯЦІЇ ТРАДИЦІЙНИХ СТЕРЕОТИПІВ ОБРАЗУ ЧОЛОВІКА	169
Катерина Шевченко ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНІ ДОМІНАНТИ НОВЕЛІСТИКИ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА	174
Ольга Яхно ІДЕЙНО-ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕЗІЙ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА («ТИША І ГРІМ») ТА ВАСИЛЯ СТУСА («КРУГОВЕРТЬ»)	180

РОЗДІЛ 3.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ І ЗАВДАНЬ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИМОГ

Тетяна Дятленко МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ Й ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ОСНОВНІЙ І СТАРШІЙ ШКОЛІ	186
Олена Корчова КОМУНІКАТИВНА І РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ПРОБЛЕМИ СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ	193
Ірина Кухарчук ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ЕКСПРЕСИВНОЮ ЛЕКСИКОЮ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	199
Світлана Цінько ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА ЯК КЛЮЧОВА ІДЕЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	204
Ольга Амельченко ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ ОБРАЗУ-ПЕРСОНАЖА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ	209
Юлія Барбіна ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ О. ДОВЖЕНКА	213
Альона Головка МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ	219
Ольга Ковтун ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НОВЕЛ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	224

Ольга Маркова ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ	229
Олександра Ослам ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	234
Дар'я Рибалко ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	239
Яна Сальник ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРОВАНОГО ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУР	243
Галина Сачко РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	248
Наталія Чмихун ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ	253

РОЗДІЛ 4.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Наталія Гричаник ЕКЗИСТЕНЦІЙНА КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТОСТІ У ТВОРЧОСТІ ЖАНА ПОЛЯ САРТРА	257
Тетяна Клейменова ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНІ ДОМІНАНТИ РОМАНУ «МІСТО І ПСИ» МАРІО ВАРГАСА ЛЬЙОСИ	262
Наталія Троша РЕЦЕПЦІЯ ШЕКСПІРА У КОНТЕКСТІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ХХ–ХХІ СТОЛІТЬ	268
Анастасія Антоннікава ХАРАКТАР КАНФЛІКТУ ЎПРЫТЧАХ ЯНКІ СІПАКОВА	273
Марина Бабенко ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ РОМАНУ Г. ГРИНА «ТИХИЙ АМЕРИКАНЕЦЬ»	277
Яна Гамезо ТЫПЫ ДЗІЦЯЧЫХ ВОБРАЗАЎ У ТВОРЧАСЦІ Ч. ДЫКЕНСА.....	281
Ірина Гнатюк ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА АМЕРИКАНСЬКИЙ РОМАНТИЗМ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА СТИЛЬОВІОСОБЛИВОСТІ	286
Ганна Дударонак ВОБРАЗ МОЛАДЗІ Ў АПАВЯДАННЯХ ПЯТРА ВАСЮЧЭНКІ	290
Лізавета Жураўлёва З'ЯВА ЭКФРАСІСУ Ў ПАЭТЫЧНЫМ ЗБОРНІКУ У. КАРАТКЕВІЧА «БЫЎ. ЁСЦЬ. БУДУ.»	294
Катерина Зелінська ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНІВ «НА ЗАХІДНОМУ ФРОНТІ БЕЗ ЗМІН» Е.М. РЕМАРКА ТА «ПРОЩАВАЙ, ЗБРОЄ!» Е. ГЕМІНГВЕЯ.....	299

Марыя Курко БЕЛАРУСКІ АНЕКДОТ НА СТАРОНКАХ ГАЗЕТЫ «НАША НІВА»	304
Ірына Мароз УРБАНІСТЫЧНЫ ПЕЙЗАЖ У МАСТАЦКІМ АСЭНСАВАННІ АДАМА ГЛОБУСА	310
Вікторыя Мядзведзева АНИМАЛІСТЫЧНЫ СЮЖЭТ У ТВОРЧАСЦІ ЯНА БАРШЧЭЎСКАГА	315
Вераніка Патаповіч ЗБОРНІК МАКСІМА БАГДАНОВІЧА «ВЯНОК» У МІЖКУЛЬТУРНЫМ КАНТЭКСЦЕ	320
Паліна Пракурат ЛОКУС ВОЗЕРА Ў ТВОРЧАСЦІ ЯНА БАРШЧЭЎСКАГА	325
Крыстіна Разакова ОБРАЗ ДИТИНИ У СВІТОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Ч. ДІККЕНСА «ПРИГОДИ ОЛІВЕРА ТВІСТА»)	329
Лілія Сінолуп ПОЕТИКА ОБРАЗУ ГЕРОЯ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» В ТВОРАХ Е. ХЕМІНГУЕЯ	333
Єлизавета Соколюк ВИХОВНИЙ АСПЕКТ АНИМАЛІСТИЧНОЇ ПРОЗИ ДЖЕЙМСА ОЛІВЕРА КЕРВУДА	338
Катерина Ткаченко ЖАНРОВА СПЕЦИФІКА І ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ «ПОРТРЕТ ДОРІАНА ГРЕЯ» О. ВАЙЛЬДА	343
Ганна Чайчыц ЖАНР ГІСТАРЫЧНАЙ ПЕСНІ Ў ЛІТАРАТУРЫ РАМАНТЫЗМУ	348
Паліна Чарняўская ВОБРАЗ ПАТРЫЁТА Ў ВЕРШАВАНЫХ АПОВЕСЦЯХ І АПАВЯДАННЯХ ВІНЦЭНТА ДУНІНА-МАРЦІНКЕВІЧА	354
Аліна Шлег «МАСТАЦКІЯ АСАБЛІВАСЦІ ІНТЫМНАЙ ЛІРЫКІ ЗМІТРАКА МАРОЗАВА»	358

РОЗДІЛ 5.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анастасія Гречка ХАРАКТЕРИСТИКА НАВИЧКИ ЧИТАННЯ З РОЗУМІННЯМ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	363
Анна Байчук ИЗУЧЕНИЕ НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	367
Катерина Коваленко ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТІВ ЯК ФОРМИ ІНТЕГРАЦІЇ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	373
Вікторія Косенко ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ХУДОЖНІМИ ТВОРАМИ РІЗДВЯНОЇ ТЕМАТИКИ НА ЗАНЯТТЯХ В ЗДО	377

Анна Моргунова <i>НАВЧАННЯ РОЗПОВІДІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ІЛЮСТРАЦІЯМИ.....</i>	382
Катерина Хрипун <i>ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ</i>	386
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	391

РОЗДІЛ 1

ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ

У СВІТЛІ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПАРАДИГМ

УДК 811.161.2' 38

Валентина Каліш

ОСОБЛИВОСТІ ЕПІСТОЛЯРНОГО ТЕКСТУ (НА ОСНОВІ ЕПІСТОЛЯРІЮ О. ДОВЖЕНКА)

У статті розкрито особливості епістолярного тексту на прикладі україномовних листів відомого письменника, кіносценариста Олександра Довженка. Подано загальну характеристику тексту та епістолярного тексту як його різновиду, наголошено на специфіці епістоли, окреслено найголовніші складники листів Довженка.

Ключові слова: текст, епістолярій, епістола, епістолярний текст, О. Довженко.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Епістолярний дискурс на сьогодні набуває особливої актуальності, оскільки він є важливим складником усєї літературної спадщини письменника, його мовотворчості, своєрідності його світосприйняття, взаємин із сучасниками, особливостей його індивідуального мислення. Листи фіксують справжнє мовлення письменника і живе мовлення відповідної доби. Як відзначає А. Загнітко, особливо актуальним є студіювання практик епістолярного дискурсу, якому властива максимальна насиченість індивідуально виявленими смислами, замкнутістю на певного адресата. [6, с. 59].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання визначеної проблеми. Одним із завдань нашої наукової розвідки є з'ясування самого поняття «епістолярій», його жанрів, процес вивчення з урахуванням традиційних і сучасних підходів. У своєму дослідженні ми будемо спиратися на наукові доробки учених, які приділяють особливу увагу порушеній проблемі, зокрібно: І. Білодід, С. Богдан, Л. Булаховський, Л. Вашків, С. Ганжа, П. Дудик, О. Єфімов, І. Ковалик, В. Кузьменко, Б. Кулик, М. Жовтобрюх, Н. Журавльова, К. Ленець, Ж. Ляхова, Г. Мазоха, Л. Морозова, М. Назарук, А. Найрулін, Н. Петриченко, М. Пилинський, П. Плющ, Л. Світало, В. Святовець та ін.

Теоретичні засади нашої розвідки складатимуть і праці науковців, присвячені дослідженню різноманітних особливостей епістолярію конкретних письменників, зокрібно: М. Білоус, С. Богдан, В. Дудка, Н. Журавльова, Т. Заболотна, В. Кузьменко, М. Коцюбинська, Н. Крутікова, К. Ленець, Г. Сиваченко, І. Фокіна та ін.

Мета нашої статті – проаналізувати особливості епістолярного тексту на прикладі україномовних листів Олександра Довженка.

Виклад основного матеріалу дослідження. За визначальну тезу для свого дослідження ми візьмемо дефініцію І. Р. Гальперіна, який визначає текст як витвір мовного процесу, що визначається завершеністю, об'єктивований як письмовий документ, літературно оброблений відповідно до тексту цього документа, витвір, який складається із заголовка і низки особливих одиниць (надфразових едностей), об'єднаних різними типами, лексичного, граматичного, логічного, стилічного зв'язку і має певну цілеспрямованість і прагматичну установку [2, с. 18]. Під впливом когнітивної лінгвістики текст почали розглядати також і «як концептуальне модельне відображення дійсності, як модифікат сфери свідомості автора, його художніх, естетичних, етичних, наукових, аксіологічних, прагматичних поглядів та уподобань» [9, с. 161].

Своєрідний текст становить собою і лист як основна одиниця епістолярного стилю, який обслуговує сферу письмових приватних або приватно-офіційних відносин. Листування враховує традиції, взаємини кореспондентів, особистості авторів, їхні настрої в момент написання [3]. У процесі створення тексту листа, «мовці послуговуються всенародною мовою, використовують епістоляризми – особливі слова і сполучення слів, синтаксичні конструкції, які й репрезентують неповторну мовленнєву індивідуальність цього стилю» [5, с. 99].

Відтак лист визначається як комунікативна одиниця, що стоїть на межі приватного побутового листа та художнього витвору і виконує не лише комунікативну функцію й слугує засобом передачі інформації, а є проявом естетичного смаку та творчої індивідуальності автора [12, с. 94].

Л. Нижникова розглядає лист «як одиницю епістолярного жанру, представленого в різних функціональних стилях літературної мови», і пропонує «поєднувати всі різностильові листи в один епістолярний жанр» на основі «інтегральних і диференційних ознак листа як типу тексту» [11, с. 2]. На думку С. Комарової, лист – це «витвір мовленнєвотворчого процесу, закріплений у певній семантико-значеннєвій структурі й об'єктивований у вигляді письмового звернення автора до реципієнта» [7, с. 7]. Аналізуючи листи Б. Грінченка, автори публікації (О. Ю. Кулікова, В. Г. Кулікова) дотримуються комунікативного підходу і зазначають, що такий підхід до вивчення епістолярних текстів дає можливість виявити основні чинники, що визначають головні особливості листів: 1) часовий і просторовий параметри; 2) чинник мовної особистості адресанта й реципієнта; 3) комунікативна ситуація, мета спілкування; 4) мовна компетенція комунікантів; 5) сфера комунікації, репрезентована офіційним чи приватним листуванням; 6) структурно-семантичні чинники, до яких належать композиція, розміщення частин, обсяг повідомлення, характер інформаційних стратегій тощо [10]. Саме сукупність усіх цих компонентів, підсумовують науковці, а також соціально-історичні і культурні чинники, регулюють відбір мовних одиниць та структуру тексту з метою впливу на адресата відповідно до комунікативних завдань автора.

У науці виокремлюють різні види листів. Як відомо, за тематикою і змістом вони можуть бути різноманітними залежно від сфери їхнього використання та інтересів адресатів. Усе листування поділяється на два типи: офіційне (службове) та неофіційне (приватне) [8].

Сучасна наука запропонувала класифікацію епістолярних жанрів за критерієм специфіки реалізованого в тексті листа функціонального стилю: офіційно-діловий, професійно орієнтований лист, публіцистичний лист, художній лист, приватний лист, не призначений для публікації, який охоплює приватні ділові листи, дружнє й любовне листування й створюється у руслі повсякденного стилю [13, с. 42].

Розглядаючи жанрово-мовні властивості різних типів листів А. М. Антофійчук відзначає, що «адресант епістолярного послання, зреалізовуючи певні комунікативні потреби, послуговується різноманітними мовними засобами, що допомагають донести до адресата конкретні наміри. Так, за способом мовного оформлення листи згруповано в епістолярні жанри, як-от: листи-привітання, листи-запрошення, листи-прохання, листи-подяки тощо. В основі кожного епістолярного жанрового вияву – конкретні комунікативні ситуації, що базуються на намірах автора епістолярного тексту [1, с. 4]. На думку цього автора, базовою категорією у виокремленні епістолярних жанрів є комунікативна інтенція. С. Шабат-Савка комунікативну інтенцію розглядає як амбівалентну антропозорієнтовану категорію, у якій виразно есплікується план змісту (інтенційні потреби мовців: поінформувати, оповісти, запитати, спонукати, побажати, емоційно відреагувати на щось, оцінити, подякувати, вибачитися, поспівчувати, похвалити тощо) та план мовної репрезентації» [14, с. 357]. Дослідниця визначає центральною категорією епістолярного дискурсу я-інтенцію, через призму якої відбувається відбір мовних засобів в оформленні того чи того типу листа [15, с. 302].

Аналітичний огляд спеціальної літератури показав, що структурна організація листа має такі основні частини: вітання, завоювання прихильності адресата, повідомлення, прохання, прощання.

Отже, лист має свою специфіку, свої характерні риси: форма безпосереднього звертання до адресата, прагнення автора змусити адресата активно діяти, виразити свої думки, прохання, побажання тощо. Ознаками епістоли є логічна послідовність викладу, точність і лаконічність, докладні висновки.

Для вияву особливостей організації епістолярних текстів ми обрали україномовні листи відомого кіносценариста, талановитого письменника Олександра Довженка. Виявлено, що окремі листи письменника мають приватний, інші (до рідних) – інтимно-побутовий характер. У листах першого типу не лише повідомляється про якийсь факт із життя письменника, а порушуються проблеми філософського, суспільного, громадянського характеру, піднімаються питання людини на війні, патріотизму, кіноматографії, письменницької творчості, розвитку культури, історії тощо. У

листах другого типу автор більшу увагу звертає на повідомлення про своє життя, спогади, турботу, побажання.

Зміст листів зумовлює і їх організацію. Помітно, що листи митця мають оповідний характер, чим пояснюється значна кількість розповідних речень (як стверджувальних, так і заперечних), відзначаються відсутністю єдиного сюжету (в одному листі автор може порушувати різні проблеми, які хвилюють як адресанта, так і адресата), а центральним об'єднувальним стрижнем є авторська розповідь, міркування, погляди на події тощо. А отже, нормативним у листах взагалі є певна уривчастість, фрагментарність, необробленість оповіді, що зумовлює і відповідний для них добір мовного матеріалу.

Важлива роль у формуванні тексту належить складному синтаксичному цілому, що переважно вживається для передачі цілого потоку безперервних думок автора, особливого емоційного стану (схвильованості, збудження, обурення, бажання обов'язково щось зробити, чогось досягти, поділитися своїми планами), його роздумів над складними проблемами буття тощо. Таким зразком є лист до Ю. Т. Тимошенка: *«Дорогий Юрко! Одержав я Вашого листа і вельми сміявся. Як собі хочете, Ваша бойова біографія проситься на екран, і ми колись при добрій нагоді зробимо про Вас картину. А зараз я пишу Вам листа короткого, в суто діловому плані. Я розпочав учора клопотання про Ваше звільнення, і думаю навіть, що мені пощастить Вам допомогти в сій справі. Я заберу Вас поки що в свою групу на постановку фільму «Тарас Бульба», а там буде видно. Пора за діло братись»* [4, с. 321].

Особливою частотністю в листах О. Довженка відзначається вживання дієслівних лексем, які забезпечують оповідний характер листа, уможливають передати перебіг подій із життя митця, потік його думок, бажань, ставлення до когось чи до чогось, його фізичний чи емоційний стан, наміри, задуми тощо. Приміром: *Багато думаю і почуваю, записую і годен вже вповні писати не тільки що сценарій, а велику книгу* [4, с. 336], *Мені треба про видання книги щось написати, а не про ті озера. Юро, я й листа твого одержав ось і починаю думати, може, й справді видадуть нарешті мою убогу книжечку* [4, с. 338]; *Зараз я працюю над сценарієм, який думаю через 2 тижні ставити. Що він з себе уявляє, я тобі напишу далі, а зараз просто висловлю тобі ряд своїх міркувань з приводу ось чого. Останніми часами я багато думаю про дитячий фільм* [4, с. 290].

Інтимно-товариське листування найповніше виявляється в листах до найближчих і близьких родичів, друзів, колег, товаришів. Зміст такого листування – це зазвичай розповідь, обмін думками з питань, потреб, фактів, подій, які хвилюють або становлять певний інтерес для адресанта й адресата чи тільки для одного з них. Кожен такий лист позначений неповторністю, суто особистісним і своєрідним мовленням, стилем автора. Приміром, лист до П. С. Довженка (батька) та О. Є. Довженко (матері): *Дорогі мої старики! День і ніч тільки думаю про Вас, як би позбирати Вас*

сюди до Паші. Жалько, що я проболів місяць і не міг виїхати за Вами. Посилав був декому телеграми, щоб одправити Вас самих, да, на жаль, Вас не могли, кажуть, найти тоді. Ви тоді жили ще на дачі. Попробую написати ще раз до міськради тов. Геркіну, щоб Вас одправили яко можна. В разі коли через щось таке виїхати буде не можна і ви останетеся у Києві, дуже прошу Вас жити у дружбі з Анною Петрівною, жити тихо і мирно. Якщо треба буде грошей, яких тепер трудно дістать, – нехай Анна Петрівна почне продавати потроху речі, либонь посуд тощо [4, с. 312].

В епістолярних текстах О. Довженка (в основному в приватних листах) майже завжди наявна імітація діалогу з уявним співрозмовником. Це досягається за допомогою таких засобів: а) частого повторення звертань до адресата (*Сам не знаю, Іване, яка нечиста сила гонить мене завжди і не дає покою; Все проходить, Юра, все проходить*); б) використання вставних конструкцій: *А люди, мені здається, нігде так багато не мислять, як на війні. Як жаль, що, мабуть, загинув у оточенні в Шостій армії Сергій Воскресенко. Не вистачить, певно, сили, а може, й уміння* [4, с. 250]; *Може, він убив першого фашиста за вбивство, за повішення батька, чи брата, чи дядька* [4, с. 224]; *Я трохи заперечив. Справа, головним чином, в стражданні за судьбу народу і боязнь за його знищення. Коли я прочитав, що німці вивезли до Німеччини 50000 українських дівчат і жінок, я плакав. Але я не знаю, чи плакав би я, прочитавши про візит взагалі жінок* [4, с. 221]; в) постійним впливом на думки, почуття співрозмовника: *Несіть людям радість, сміх, який їм потрібний нині, як ніколи* [4, с. 320]; *А зараз вдивляйтесь пильно в людей, що творять перемогу, жадно хватайте все, що проходить перед очима, збагачуйте свою душу, свої почуття... Не обминайте нічого, будьте невтомним і ненаситним – все пригодиться для творчості, одстоявшись в літах, у щасливому бігу часу, в який так хочеться всім нам вірити* [4, с. 320].

Відзначимо також, що епістолярій О. Довженка відображає узвичаєну структуру листа: початок – мовні етичні формули; основна частина, яка може бути представлена у вигляді розповіді, роздумів, висловлення конкретних пропозицій та прохань; завершальна частина – етикетні формули побажань та прощання.

Усі листи письменник традиційно починає звертанням до адресата. Найбільш звичними в листах О. Довженка є такі звертання: *Дорогий (шановний) Іване (Юрко, товаришу Вершигора); Дорогий друже (брате); Дорогі мої старики; Дорога моя сива голубонько мати і сестра моя дороженька; сестра моя; Здрастуй, сестро, здоров, брате та інші.*

З листів письменника можна помітити увічливість і повагу у ставленні до батьків, братів і сестер, до інших адресатів, де він використовує слова вдячності, співчуття: *спасибі, прошу, дуже вдячний* тощо. Наприклад, *Отже, спасибі велике тобі за клопоти й увагу. Упораюся трохи біжучими ділами і приїду до Вас. Прошу тебе на всякий випадок, якщо справа складання*

видавничого плану сього потребує, передати до видавництва мою заяву якимсь чином [4, с. 338], **Велике спасибі** вам за **Ваші привіти**, **Вам, мамо**, за **Ваші щедри материнські молитви**, **дорожче від яких для мене сьогодні немає нічого на світі**. **І не гнівайтесь, прошу Вас**, на мене, **що так довго не писав** [4, с. 236]; **Висловлюю Вам щирю подяку** за всі критичні зауваження до «Зачарованої Десни». **Вони свідчать про тонкий Ваш смак і зворушливу увагу до мене і приятнь, яка надає мені сили й радості**. **Може, я не все виконав так, як би мовити Вам хотілось**. **До чогось я певно, дуже звик, щось мені здалося ясним і так, наприклад, сторінка перша**. **Але в цілому Ваші пропозиції допомогли мені значно поліпшити рукопис в найважливіших місцях** [4, с. 346], **Я висловлюю Вам своє саме ніжне співчуття з приводу Вашого родинного лиха**. **Все проходить, Юра, все проходить** [4, с. 325].

Форми прощання в листах залежать від взаємин О. Довженка з адресатом: закінчення послань надзвичайно різноманітні, індивідуалізовані, багаті на здрібно-пестливі елементи, слова з оцінним значенням: *Будь здоровий і благополучний* (до І. Соколянського); *Будь здорова, моя рідна; Твій на все життя; Цілую ніжно, моя рідна* (до дружини); *Будьте здорові, дорогий полковнику Вершигоро; Бажаю щастя Вам у всім на світі* (до Вершигори); *Бажаю Вам добра* (до Ю. Тимошенка); *Ніжно цілую Ваші руки красиві і обнімаю Вас; Привіт Вашому дому всьому; Пошли Вам доле, здоров'я і душевного миру* (до батьків); *Будьте щасливі; Ніжно обнімаю вас; Будь здоров, Юро, подзвоніть мені, Олено* (до подружжя Смоличів); *Салют, салют, дорогий мій друже – товаришу* (до В. Вишенського); *Бажаю Вам щастя і повного успіху; З пошаною і любов'ю; Будьте здорові; З пошаною* (в офіційних листах).

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Таким чином, дослідження епістолярію О. Довженка показало, що провідними ознаками листа як тексту є такі його властивості: цілісність, інтегративність, завершеність, змістовність, художність. Їх прагматичний характер досягається за рахунок конкретизації подій і фактів, послідовного викладу думок, дотримання смислових відношень між реченнями, що є фундаментальною властивістю тексту загалом.

У процесі дослідження проблеми епістолярію виявлено низку аспектів, що потребують подальшого вивчення, зокрема здійснення дослідження мовностилістичної характеристики на лексичному, морфологічному, фразеологічному мовних рівнях епістолярної спадщини, засобів зв'язності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антофійчук А. М. Іntenційний простір товариських листів Юрія Федьковича. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2019 № 40. Том 1. С. 4–8.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистических исследований. М. : Наука, 1981. 139 с.
3. Деркач В. В. Індивідуально-авторські ознаки епістоляризмів Лесі Українки. *Учені записки Таверійського національного університету імені*

- В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2014. Т. 27 (66), № 4. С. 58–64.
4. Довженко О. П. Твори в п'яти томах. Т. 5. К. : Дніпро, 1985. 359 с.
 5. Дудик П. С. Стилїстика української мови: навч. посібник. К. : Академія, 2005. 368 с.
 6. Загнітко А. Мовна особистість в епістолярному дискурсі: типологія лінгвоіндивідуацій і лінгвоіндивідуалізацій. *Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах*, [зб. наук. праць]. 2016. № 33. С. 58–72.
 7. Комарова С. И. Функционирование перифразы в эпистолярном стиле вт. п. XVIII века. Автореф. дис. ... канд. филол. наук, специальность: 10.02.01. Днепропетровск, 1990, 17 с.
 8. Костюк Н. Г. Епістолярій Д. І. Яворницького як відображення розвитку української мови на Катеринославщині. *Філологічні студії*. Кривий Ріг. 2013. Вип. 9 (2). С. 289–297.
 9. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник. К. : Академія, 2003. 464 с.
 10. Кулікова О. Ю., Кулікова В. Г. Особливості епістолярію Б. Д. Грінченка (лінгвокомунікативний аспект). URL : http://www.rusnauka.com/35_NOBG_2013/Philologia/2_151381.doc.htm.
 11. Нижникова Л. В. Письмо как тип текста : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки». Одесса, 1991. 18 с.
 12. Павлик Н. В. Типологія дискурсивних одиниць в українському епістолярному мовленні : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2007. 177 с.
 13. Чигридова Н. Ю. Языковое поведение коммуниканта в жанре деловой переписки (На материале немецкого языка): дис. канд. филол. наук. М., 1999. 270 с.
 14. Шабат-Савка С. Т. Категорія комунікативної інтенції в українській мові: монографія. Чернівці: «Букрек», 2014. 412 с.
 15. Шабат-Савка С. Вербалізація я-інтенцій в епістолярній комунікації. Категорія комунікативної інтенції в українській мові: монографія. Чернівці: «Букрек», 2014. С. 301–309.

Valentyna Kalish. Features of an epistolary text (drawing on O. Dovzhenko's epistolary)

Abstract. The article describes the specific features of the epistolary text using the Ukrainian-language letters of the famous writer, screenwriter Oleksandr Dovzhenko as an example. Characteristic features of the text and the epistolary text as its variant are outlined. The author emphasizes the specific features of the epistle. The most important components of Dovzhenko's letters are stated.

Key words: text, epistolary, epistle, epistolary text, O. Dovzhenko.

УДК 811.161

Інна Бабич

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ТИПИ СУБСТАНТИВНОЇ МЕТАФОРИ В ПОЕЗІЯХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри української мови, літератури
та методики навчання Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*
Корчова О. М.

У статті схарактеризовано структурно-семантичні типи субстантивної метафори в поезіях Лесі Українки. Акцентовано увагу на моделях генітивної метафори простої двочленної структури.

***Ключові слова:** переносне значення слова, метафора, субстантивна метафора, Леся Українка.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Переносне значення є одним із найбільш давніх об'єктів дослідження лінгвістики. У сучасному мовознавстві розроблено достатню кількість теорій, що описують особливості цієї найважливішої мовної та текстової категорії, але проблема образності мовлення до сьогодні залишається актуальною. Це пов'язано з постійним інтересом до лексичного значення, де окремим аспектом його розвитку є породження метафори. Адже метафорична творчість є основою багатьох семантичних процесів: створення синонімічних засобів, появи нових значень і їх відтінків тощо. З огляду на це метафора як результат особистісного переосмислення дійсності є фрагментарним засобом створення мовної картини світу, а отже, важливим напрямом сучасних лінгвістичних пошуків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Новий погляд на метафору репрезентовано в низці праць Н. Арутюнової, А. Баранова, М. Блека, М. Васильєвої, Т. Вершиніної, В. Гака, В. Дем'янкова, С. Денисової, В. Карасика, Ю. Караулова, О. Кубрякової, М. Кузьміної, Дж. Лакоффа та ін. У сучасному українському мовознавстві, представниками якого є Ф. Бацевич, С. Єрмоленко, Т. Космеда, І. Кочан, Л. Лисиченко, Л. Мацько, О. Тараненко та ін., метафора розглядається з позицій власне лінгвістики, лінгвокогнітології, лінгвістики тексту.

До актуальних питань сучасної лінгвістики належить і вивчення стилістичної ролі метафори в ідіостилі письменника. Так, К. Клепець аналізує метафору та її види в поезії М. Петренка. Л. Кравець у монографії «Динаміка метафори в українській поезії ХХ ст.» досліджує особливості української поетичної метафори, українського поетичного мовомислення, аналізує метафоричний світ поетичних творів вітчизняної літератури ХХ ст.

У працях Л. Тихої проаналізовано специфіку функціонування метафори в ідіостилі І. Драча, В. Голобородька. О. Гурко здійснила аналіз функціональних типів метафори в художньому мовленні Олександра Олеся.

Неабиякий інтерес науковців простежуємо й до творчості Лесі Українки. Маємо ґрунтовні мовознавчі дослідження авторського тексту поетеси (І. Білодід, М. Богдан, М. Бойко, І. Дацюк, Л. Лисиченко, І. Олійник, Й. Дзедзелівський, С. Єрмоленко, Н. Іваницька, Л. Мацько, Т. Панько та ін.).

Мова віршів Лесі Українки відзначається метафоричністю. Більшість метафор поетеси є засобом створення образів, які відображають стан людської душі, змальовують внутрішні інтимні переживання ліричного героя, майстерно зображують зв'язок людини і природи, інтерпретують історичні й суспільно-політичні події в країні. У відомих нам дослідженнях актуальною темою наукового пошуку вчених є саме експресивність художнього дискурсу мисткині. Однак донині немає системного дослідження метафоричності її поезії, зокрема мариністичного циклу.

Мета статті – схарактеризувати структурно-семантичні типи субстантивної метафори в поезіях мариністичного циклу Лесі Українки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Контекстний аналіз віршів Лесі Українки засвідчує насичення поетичного тексту різними за структурою і семантикою метафорами, що утворюються внаслідок порушення семантичних зв'язків слова і виникнення вторинної сполучуваності у зв'язку зі зміною лексичного значення.

В авторському художньому мовленні домінують розгорнуті метафори, де носієм емоційно-експресивного образу є група асоціативно пов'язаних одиниць, наприклад: *Повітря дише чарівним спокоєм,.. / Витають красні мрії, давні сні* [1, с. 107]; *А думка хай вільно по світі гуля* [1, с. 162].

Серед таких утворень за морфологічним критерієм вирізняємо субстантивні, атрибутивні та процесуальні моделі метафоричних утворень. У межах публікації деталізуємо перший різновид образних структур перенесення значення слова. Адже саме субстантивна (іменникова) метафора здатна до розширення семантичного простору поетичного дискурсу, бо іменник, який переосмислюється, модифікується й набуває характеризувальних ознак. У процесі метафоризації іменник виконує функції епітета щодо модифікатора.

У проаналізованих мариністичних поезіях Лесі Українки субстантивні метафори представлені переважно моделлю **простої двочленної структури**, у якій поєднують **іменники у Н.в.** (або в іншому, залежно від синтаксичного зв'язку з опорним компонентом) **з переносним значенням та керовані іменники у формі Р.в.**, наприклад: *Снується краєвидів плетениця* [1, с. 92]; *І еднається так дивно / З візерунками гарячки* [1, с. 159]; *Згину я від згуби крові* [01, с. 161].

У структурі такої генітивної метафори опорний іменник із переносним значенням має різну позицію щодо керованого слова. Це зумовлено жанровими особливостями та авторською манерою письма.

Значну частку серед аналізованої групи становлять **складні (розгорнуті, поширені)** іменникові метафори, вибудовані за такою ж моделлю, але які містять додаткові компоненти різної семантики, що увиразнюють метафоричний зміст субстантива. Такі конкретизатори можуть стосуватися метафоричного іменника або залежного від нього слова, що також актуалізує конотативну сему. Наприклад: **Корабликів згряя барвиста** [1, с. 98]; **Та не страшно / Моїм думкам осінньої негоди** [10, с. 99]; **«І страшніші, ніж сонні кошмари, / Ті привиддя безсонної ночі»** [10, с. 101].

Процес розгортання метафори стає фундаментом для побудови художнього образу в поезіях Лесі Українки. Розгорнута метафора виконує в мариністиці поетеси текстоутворювальну й смислоутворювальну функції. Розгортання метафори є стилістичним прийомом, що ґрунтується на ускладненні плану вираження метафори через поширення знака-носія образу. Можливість породження подібних метафор обумовлена такою властивістю метафори, як когерентність – здатність метафор поєднуватися.

Зважаючи на місце і форму слів-конкретизаторів, виділяємо кілька моделей розгорнутих метафоричних виразів:

- 1) **Н. в.** (або інший залежно від синтаксичного зв'язку метафоричного субстантива) **метафоричного іменника** (може стояти на початку виразу або в кінці) + **прикметник-атрибут** до керованого слова + **керований іменник у Р. в.**: **Кличе промінь ясної зорі»** [10, с. 101]; **Мов поцілунки рубінових уст** [1, с. 156];
- 2) **прикметник + метафоричний іменник + прикметник + керований іменник**: **Темне чоло побережного каменя** [1, с. 156];
- 3) **прикметник + метафоричний іменник + керований іменник**: **Се, кажуть люди, злих духів оселі** [1, с. 105]; **В заржавілих піхвах меча не воруш** [1, с. 163];
- 4) **іменник Н.в. + іменник Р.в. + прикметник**: **Наче ті лаври стрівання таємнеє** [1, с. 156]; **Наче лицар мрій дитячих** [1, с. 160];
- 5) **прикметник+ іменник Н. в. + іменник Р. в. + прикметник**: **санки летять під білії намети / ялин лапатих** [1, с. 374].

Дослідження засвідчило, що в мариністичній ліриці Лесі Українки відбувається метафоризація ознак іменників різних лексико-семантичних класів із значенням істот та неістот, а також перенесення ознак з іменників-істот на іменники-неістоти і навпаки. Функції метафоричного іменника виконують лексеми різної семантики, зокрема:

- 1) **назви частин людського тіла**, наприклад: **Передчуттям очей щасливих зерен** [1, с. 373]; **Машина бухає і стогне важко, / мов велетенські груди в агонії...** [1, с. 374]; **Темне чоло побережного каменя** [1, с. 156];

- 2) **назви процесуальних дій істот**, перенесені на неістот: *Рифми, дочки безсонних ночей, покидають мене* [1, с. 157];
- 3) **назви конкретних предметів чи абстракцій**, які набувають переносного значення завдяки незвичному поєднанню із залежним іменником: *І єднається так дивно / З візерунками гарячки* [1, с. 160];
- 4) **назви об'єктів довкілля**, які метафоризуються в контексті з іменниками-неістотами: *Як зійде сонце правди та згоди, / Я тоді вічним сном буду спати* [1, с. 102]; *Я про них би й не згадала / В краю вічного проміння* [1, с. 100]; *Кличе промінь ясної зорі* [1, с. 102];
- 5) **назви абстрактних понять**, метафоризація яких відбувається завдяки контекстуальній сполучуваності з іменниками різної семантики з конкретним або абстрактним значенням: *Від слави давньої давнини / Лиш zostались вежі та німії стіни!* [1, с. 96]; *Та не страшно / Моїм думкам осінньої негоди / На Чорнім морі* [1, с. 99]; *Здалека море хвилі золотії / Шле, наче провість волі і надії...*» [1, с. 106].

За характером виникнення метафоричного компонента у структурі лексичного значення іменників виокремлені образні словесні вирази доцільно об'єднати у дві семантичні групи:

- 1) **метафора-оживлення** – перенесення ознак із живого на неживе, із живого на живе, наприклад: *...так спотворилась, мов хижих / прибережних чайок крик*» [1, с. 373]; *...і буду слухати без марних жахів / потужний моря спів* [1, с. 376]; *Огнями сіяє / Корабликів згряя барвиста* [1, с. 98];
- 2) **метафора-опредмечування** – перенесення ознак із неживого на живе, з неживого на неживе, наприклад: *Неба широкий намет і далекеє море* [1, с. 171]; *І страшніші, ніж сонні кошмари, / Ті привиддя безсонної ночі* [1, с. 171].

Здійснений лінгвістичний аналіз доводить, що метафоричні іменникові образи унаочнюють ліричний твір, відтворюють мінливість зовнішнього світу.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Порівняно з атрибутивною та процесуальною, субстантивна метафора становить кількісно меншу частку, проте її функціональне навантаження полягає у відтворенні таких ключових концептів мариністичної поезії Лесі Українки, як *народ, боротьба, Україна, незалежність, свобода, кохання*. Саме іменникова метафора створює нову номінацію з конотативним забарвленням.

Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо в дослідженні атрибутивної та процесуальної метафор в мариністичному циклі поезії Лесі Українки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Українка Леся. Зібрання творів : у 12 т. Київ : Наук. думка, 1975. Т. 1. Поезії. 447 с.

Inna Babych. Structural-semantic types of the substantival metaphor in Lesia Ukrainka's poetry

Abstract. The article explores the structural and semantic types of the substantival metaphor in the poems of Lesia Ukrainka. The author focuses on models of the genitive metaphor of a simple two-part structure.

Key words: figurative meaning of a word, metaphor, substantival metaphor, Lesia Ukrainka.

УДК 81-112

Крысціна Ганакова

**ФУНКЦЫІ ЭМАЦЫЯНАЛЬНА-АЦЭНАЧНАЙ ЛЕКСІКІ
Ў СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ ПАЭЗІІ**

Навуковы кіраўнік:

*старшы выкладчык кафедры філалогіі,
магістр педагагічных навук
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта
Чуносова І. С.*

У артыкуле даследуецца асаблівасці функцыянавання эмацыянальна-ацэначнай лексікі ў творах сучасных беларускіх паэтаў. Трэба памятаць, што ў лінгвістычнай тэорыі – эмоцыя і ацэнка непарыўна звязаныя і ў гэтай сувязі выконваюць функцыю перадачы эмацыянальнага стану таго, хто гаворыць.

Ключавыя словы: паэзія, эмоцыя, ацэнка, лексіка.

Уводзіны. Яшчэ да нядаўняга часу сферай эмоцый, унутранага свету чалавека займаліся філосафы. Але ў пачатку XIX ст. Вільгельм фон Гумбальд адзначыў, што мова як дзейнасць чалавека прасякнута пачуццямі. З таго часу, як лінгвісты сталі вывучаць мову ў цеснай сувязі з чалавекам, у тым ліку і яго эмоцыі, гэтае пытанне да гэтага часу, здаецца, ужо вычарпаным. Але, нягледзячы на практычна ўсебаковую вывучанасць у лінгвістыцы такіх паняццяў, як «эмацыянальнасць», «ацэначнасць», «эматыўнасць», «экспрэсіўнасць», «конатацыйнасць», у некаторых працах яны працягваюць ужывацца як сінонімы, што не дзіўна, паколькі ўсе гэтыя паняцці – паказчыкі суб'ектыўнага меркавання таго, хто гаворыць, якое можа ставіцца да прадмета гаворкі, сітуацыі, суразмоўцы.

Мэта даследавання – вызначыць асаблівасці функцыянавання эмацыянальна-ацэначнай лексікі ў сучаснай беларускай паэзіі.

Асноўная частка. Навукоўцы падкрэсліваюць непарыўнасць эмацыянальна і ацэначнага кампанентаў у семантыцы словы, на падставе чаго лічаць магчымым казаць аб адзіным эмацыянальна-ацэначным кампаненце значэння. Прызнаючы сапраўды цесную сувязь гэтых двух з'яў, варта адзначыць, што ацэнка і эмоцыя ўяўляюць сабой розныя семантычныя

прасторы, якія маюць шырокае поле перасячэння характарыстык, але адрозныя па сваім анталогічным паказчыкам. Ацэнка з'яўляецца формай выражэння, якая прыпісваецца дадзенаму прадмету або з'яве, эмоцыя – выражэнне іспытуемых пачуццяў, душэўных перажыванняў у адносінах да прадмета або з'явы.

Трэба адзначыць, што ацэначнасць і эмацыянальнасць у структуры канатацыі займаюць немалаважнае месца. Навукоўцы даўно спрабавалі вылучыць з усёй разнастайнасці чалавечых эмоцый так званыя *базавыя, асноўныя або першапачатковыя*, пры гэтым А. Вежбіцкая сцвярджае, што такая шкала эмоцый залежыць ад роднай мовы [1].

Слова «эмацыянальнасць» можа разумецца па-першае, як уласцінасць суб'екта, яго здольнасць перажываць эмоцыі, афарбоўваць свае дзеянні і ўчынкі пачуццямі і выражаць іх; па-другое, як уласцінасць моўнага знака – патэнцыяльную магчымасць яго выразіць факт эмацыянальнага перажывання суб'ектам нейкай з'явы рэчаіснасці.

Многія словы не толькі называюць паняцці, але і выказваюць да іх стаўленне прамойцы. Эмацыянальная афарбоўка слова можа выказаць як станоўчую, так і адмоўную ацэнку. Таму эмацыянальную лексіку называюць ацэначнай (эмацыяна-ацэначнай).

У слоўніку лінгвістычных тэрмінаў пад рэдакцыяй Т. В. Жарабіла даецца наступнае вызначэнне: «эмацыяна-ацэначнае слова – лексічная адзінка, якая ўключае ў сябе элемент ацэнкі. Словы з эмацыянальнай афарбоўкай могуць ўключаць разнастайныя адценні: іранічны, няўхвальны, ласкавы і інш. Гэтая афарбоўка, як правіла, устойлівая, паколькі ўзнікае ў выніку таго, што само значэнне слова ўтрымлівае элемент ацэнкі» [2].

У вершах эстэтычная функцыя напластоўваецца на цэлы шэраг іншых – камунікатыўную, экспрэсіўную, прагматычную, эматыўную, але не замяняе іх, а наадварот, ўзмацняе. Гульня прамого і пераноснага значэння у вершах паэтаў спараджае і эстэтычны, і экспрэсіўныя эфекты мастацкага тэксту, робіць тэкст вобразным і выразным. «На ускраіне сяла, / нібы птах пахілы, / млын старэнькі выпрамляў / пад вятрамі крылы» [4, с. 178]; «А ты *плацейка* зняла / і шпурнула на каменне, / і цябе ўсю абвіла / хваля ў мройнае адзенне» [4, с. 14];

На думку А. К. Малюк, ацэначнасць і эмацыянальнасць у структуры канатацыі займаюць немалаважнае месца [3].

Шматлікімі навукоўцамі (Н. А. Лук'янавай, В. А. Маславай, В. І. Шахоўскім і ін.) прызнаецца, што неэкспрэсіўных вершаў няма, бо любы тэкст патэнцыяльна здольны аказаць пэўнае ўздзеянне на свядомасць і паводзіны чытача, бо менавіта экспрэсіўнасць садзейнічае мэты маўленчага паведамлення. Трэба адзначыць, што акрамя спецыяльных моўных сродкаў, а менавіта эматыўных, вобразных, стылістычна маркіраваных, экспрэсіўнай можа апынуцца любая нейтральная адзінка мовы ў залежнасці ад мэтай аўтара, ад кантэкстуальнай сітуацыі.

Эмацыйна-экспрэсіўную афарбоўку мае лексіка:

- узнёслая, урачыстая (дарэчная ў тэкстах, якія характарызуецца прыўзнятым, урачыстым тонам): гадзіна, з гэтага часу, паплечнікі;
- зніжаная, фамільярная, якая характарызуецца вялікай ступенню натуральнасці: бабуся, гарлапаніць;
- эмацыйна-экспрэсіўная лексіка можа быць ацэначнай з станоўчай і адмоўнай характарыстыкамі: змагар, сонейка, галубка, святоша. Праўда, ацэначнымі могуць быць і словы з нейтральнай эмацыйна-экспрэсіўнай афарбоўкай (добры, дрэнны, чулы, злы, добры).

У залежнасці ад спосабу выказвання ў словах эмацыйна-экспрэсіўнага адцення можна вылучыць некалькі груп:

- 1) словы, эмацыйна-экспрэсіўная афарбоўка якіх выяўляецца афіксамі (часцей суфіксамі): дабрак, старыкан, локцік;
- 2) агульнаўжывальныя словы, эмацыянальнасць і экспрэсіўнасць якіх узнікае на аснове метафарычнай пераасэнсавання: варона – рассяяны, няўважлівы чалавек;
- 3) словы, эмацыйна-экспрэсіўная афарбоўка якіх выяўляецца самім зместам, сэнсам слова: цаца, абракадабра.

Функцыі ацэначнай лексікі вельмі разнастайныя. У першую чаргу, гэта функцыя ўпрыгожвання гаворкі. Таксама ацэначная лексіка выказвае стаўленне таго, хто гаворыць да прадмета, з'яве, чалавеку і да т. п.

У вершах, напрыклад, Генаддзя Пашкова мы можам сустрэць словы з суфіксамі суб'ектыўнай ацэнкі: «*Крынічкаю лагоднай / Няхай цячэ гамонка, / Няхай шчыруе мова / Над любою старонкай!*» [5, с. 6]; «*Дома галубка і два галубкі – / Сямейка яго чакала. / На беразе Буга сівая матуля / Амаль не спала*» [5, с. 21];

Эмацыйна-ацэначны лексіка ўжываецца ў мастацкай і гутарковай мовах ў сувязі са стварэннем эмацыянальнасці, у публіцыстычным стылі – для выражэння гарачыні. У стылістыцы эмацыйна-ацэначныя словы адлюстроўваюць эмацыйна выяўленую прагматыку мовы, гэта значыць стаўленне гаворачага да рэчаіснасці, зместу або адрасата. Зыходзячы з вышэй сказанага, вылучаюцца тры групы эмацыйна-ацэначных слоў:

- 1) элемент ацэнкі заключаны ў самым значэнні слова: «*Мілая! / Родная! Дзе ты?! Чаму мне прыснілася гэтак?*» [4, с. 23], «*– Я люблю цябе, мілая, так, / не любіў як нікога, ніколі...*» [4, с. 28]. Паэт раскрывае цудадзейную сілу кахання, якое напаўняе жыццё святлом і радасцю, адчуваннем шчасця і чароўнай прыгажосцю зямнога жыцця. Ён падае ўзор высакароднага стаўлення да каханай жанчыны. Таму ў інтымнай паэзіі Пашкоў часта выкарыстоўвае такія ацэначныя словы як «любімая», «мілая», «родная».
- 2) ацэнка заключана ў пераносным значэнні словы «*Дзе мову родную «дзяроўняй» абзываюць, / Саромяцца на мове размаўляць, / Дзе словы беларускія губляюць...*» [5, с. 5]. У вершы, прысвечаным роднаму краю, Р. М. Раманчук усхвалявана тым, што на, палітай крывёй дзядоў, зямлі

гучыць іншаземная гаворка, што родную беларускую мову называюць «дзяроўняй»;

- 3) суб'ектыўную ацэнку выказваюць суфіксы «*Ды я душою там, на тым грудку, / Там, дзе вясной пралескі песцяць вочы, / Дзяцінства хутарок*» [5, с. 10], «*Вёсачка заплюшчвае вочачкі-вакенца, / Глухая клямкай бразгае спознены вандроўнік, / Ды вуздзечкай лязгае замарнелы конік*» [5, с. 12]

Заклучэнне. Прааналізаваўшы спецыфіку эмацыянальна-ацэначнай лексікі як асаблівая лексічнага пласта, мы можам зрабіць высновы аб тым, што ў лінгвістычнай тэорыі эмоцыя і ацэнка непарыўна звязаныя і ў гэтай сувязі выконваюць функцыю перадачы эмацыянальнага стану таго, хто гаворыць. На падставе разгледжанага тэарэтычнага матэрыялу, мы пераканаліся, што эмацыянальна-ацэначная лексіка служыць для ўпрыгожвання маўлення, мае характара-апісальную функцыю, функцыю выражэння гарачыні, функцыю ўпрыгожвання гаворкі.

ЛІТАРАТУРА

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М., 1997. 416 с.
2. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.
3. Малюк А. К. Способы образования и стилистическое функционирование эмоциональной лексики полесского фольклора: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.02. БГУ им. В. И. Ленина. Минск, 1980. 16 с.
4. Пашкоў Г. П. Тваім святлом благаслаўлены: вершы і паэма. Мінск : Маст. літ., 2006. 239 с.
5. Пашкоў Г. П. У далонях свету: вершы і паэмы: для сярэд. і ст. шк. узросту. Мінск : Маст.літ., 2011. 191 с.

Kristina Gonakova. Functions of emotional-evaluative vocabulary in modern Belarusian poetry

Abstract. The article examines the features of the functioning of emotional-evaluative vocabulary in the works of modern Belarusian poets. It should be remembered that emotions and evaluation are inextricably linked in linguistic theory and therefore perform the function of transmitting the emotional state of the speaker.

Key words: poetry, emotion, evaluation, vocabulary.

УДК 811.111'255'42'22:791

Галина Зорева

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ В. ШКЛЯРА (ЗА РОМАНОМ «ЧОРНИЙ ВОРОН. ЗАЛИШЕНЕЦЬ»)

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*
Каліш В. А.

У статті порушено проблеми мовної картини світу у співвідношенні з концептуальною, емотивністю художнього дискурсу, з'ясовано сутність емоцій як психологічного поняття, їх мовної вербалізації, виділено загальні лінгвістичні засоби передачі емоційного стану, виділено і проаналізовано мовні засоби вербалізації окремих виявів емоційного стану в романі В. Шкляра «Чорний ворон. Залишенець».

***Ключові слова:** емотивність, емоції, вербалізація емоцій, емотивні засоби, емоційна лексика, вигуки, оклики, окличні речення.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі об'єктом багатьох вітчизняних і зарубіжних досліджень стає вербальний образ світу, який існує у свідомості носіїв певної культури. Процеси світосприйняття, категоризації та концептуалізації дійсності представлені в концептах, які є невід'ємним елементом мовної картини світу. Нині спостерігається зацікавленість лінгвістів проблемами емотивності в тексті, оскільки емоційна сфера особистості є однією з найважливіших у її життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоції і їх вербальне вираження вивчають вітчизняні та зарубіжні лінгвісти, зокрема В. Ю. Апресян, Ю. Д. Апресян, Н. Арутюнова, Л. Бабенко, А. Вежицька, О. Вольф, І. Голубовська, М. Гончарук, С. Жаботинська, І. Квасюк, О. Коляденко, І. Кость, М. Кульбацька, Дж. Лакофф, І. Мац, Н. Позднякова, Н. Романова, С. Рубінштейн, В. Телія, В. Шаховський та інші. У дослідженнях науковців розглянуто поняття «емотивність», «емоція», визначено їх природу і сутність, різновиди, проаналізовано особливості їх репрезентації у мові, досліджено низку емоційних концептів тощо.

Мета нашої статті – виокремити і проаналізувати мовні засоби вербалізації емоційного стану в мовній картині світу В. Шкляра (за романом «Чорний ворон. Залишенець»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати проведеного нами наукового дослідження дають підставу зробити висновки про те, що концептуальна картина світу первинна щодо мовної. Вона повніша, багатша і більш глибинна, порівняно з мовною. Однак саме мовна реалізує концептуальну картину світу, зберігає її та передає з покоління в покоління.

Концептуальна і мовна картини світу тісно взаємопов'язані, перебувають у стані безперервної взаємодії і беруть свій початок від реальної картини світу, від того світу, що оточує людину. В основі концептуальної системи знаходяться чуттєва, пізнавальна діяльність людини (емоції, враження, почуття). Емоційні переживання людини – різностороннє та складне явище. Складність його вивчення пов'язана з суб'єктивністю у відчутті, вираженні та вивченні емоцій, а також із значною кількістю мовних засобів, що вербалізують внутрішній стан людини.

У психології термін «емоції» означає переживання людиною її ставлення до навколишнього світу і самої себе, тобто емоції – особлива форма відображення дійсності [2, с. 458]. У сучасній психології виділяють такі емотивні стани: любов, щастя, радість, здивування, страх, страждання, відраза, гнів, презирство, рішучість, печаль тощо [1].

Мовна вербалізація емоцій – це процес словесного опису людиною своїх емоційних переживань і станів [3, с. 102].

Вербалізація емоцій у художніх творах, тобто їх словесне вираження, здійснюється за допомогою таких лінгвістичних засобів, як:

- 1) **номінація емоцій** (лексичні одиниці, що містять лише поняття про певні емоції);
- 2) **дескрипція** (опис зовнішньої експресії: міміки обличчя, очей, губ; пантоміміки; тембру голосу, інтонації тощо);
- 3) **експлікація** (безпосереднє вираження емоцій через афективи, конотативи та потенціативи) [4].

Таким чином, мовні лексичні, словотвірні, синтаксичні і стилістичні засоби мають спільну мету – інтенсифікувати передачу почуттів та емоцій героя, проте характер емоцій визначається ситуацією мовлення, його метою й інтонацією, на які в художньому дискурсі вказує автор. Названі мовні засоби в художньому дискурсі взаємопов'язані і доповнюють одне одного, забезпечуючи більш точне і багатопланове відображення психологічного стану героя.

Контекстуальний аналіз засвідчує, що для передачі емоційного стану героїв роману В. Шкляра «Чорний ворон. Залишенець» автор використовує широкий спектр емотивності, причому як позитивних, так і негативних емоцій.

Позитивні емоції виражаються в гарному настрої й відчутті задоволення. У романі В. Шкляра «Чорний ворон», наприклад, **радість** виникає з приводу задоволення бажання, досягнення мети тощо. Номінації емоції радості, яку переживають персонажі твору, репрезентовані в матеріалі дослідження переважно двома лексико-граматичними класами: 1) **іменниками**: *втіха, радість, усмішка*: «*Дивна усмішка тремтіла на її устах, вона ширшала, ширшала, і раптом дівчина засміялася так голосно й білозубо, що він зняковів і зіщулювся, не розуміючи причини її сміху*» [5, с.112]; «*Я бачив, що так було не тільки зі мною, кожного з нас постигала ця втіха, тільки всяк переживав її по-своєму*» [5, с.5];

2) **дієсловами:** усміхнулася, раділи, сміялися: *«Від дотику шовкових губ лоскіт пробіг аж у грудях. Серце його заспівало. Він притулився лицем до шиї коня і не бачив, як засвітилися очі у Гризла»* [5, с.182]; *«Усі були в гуморі – раділи першому, вже по-справжньому теплому сонцю і сміялися з найменшої абищиці. Сміялися і з отаманової кобили Зірки, яка, зачувши весняну теплінь, втратила сором і терлася об Солонькового жеребця, поки сідлом розірвала штани самому Солонькові»* [5, с. 11].

Вербально емоції можуть виражатися вигуками та окликами, які у своїй семантичній структурі містять емоційний компонент. Прикладами вираження емоції радості через оклики у романі «Чорний ворон» є: *«– Живи-и-и!!! – на весь голос закричав Чучупака, і не знати було, до кого звертався він в останню хвилину – чи до брата, чи до свого гайдамацького полку, чи, може, до України»* [5, с. 11]; *«– Хлопці, додому!!! – закричав на весь голос Ворон, і радість заклекотіла в його горлі. – Додому, бісові діти!»* [5, с. 235] та інші.

Найбільш активними вербалізаторами позитивних емоцій є вигуки *«– Отак би й зразу! – зрадів Голик-Залізник і потягся до карафи»* [5, с. 214]; *«– Браво! – вигукнула Манюня, і «мушка» на її щоці знов лукаво тріпнула крильцями» «– Маладець, Аніся,»*) [5, с. 77].

Особливим типом висловлювань, у яких формально-синтаксичне значення поєднується з додатковою конотацією, є окличні речення. У романі «Чорний ворон» вони виражають різноманітні емоційні стани, наприклад емоції захоплення, радості, щастя, впевненості: *«Зміг би, ще й як!»* [5, с. 12]; *«– Ах, харашо-то как, друзья мої!»* [5, с. 28]; *«А тут ще ця мелодія!»* [5, с. 29]; *«Найбільше наше повстання попереду – ще повіє новий огонь з Холодного Яру! Слава Україні!»* [5, с. 87].

Негативні особисті відносини між героями літературних творів досить яскраво репрезентовані у тексті твору. У романі В. Шкляра «Чорний ворон» змальовано протистояння різних сил, тому й лексика персонажів твору насичена злістю, гнівом, обуренням, ненавистю, страхом та іншими негативними емоційними відтінками. Репрезентація негативних емоцій здійснюється передусім шляхом використання великої кількості вульгаризмів (*стерво, чортівня, кацап'юга, вилупок, кацапидло, приходень, заброда, йолоп, катюга, виродок, здохляк, горлоріз, курдупель, нелюдь, жмикрут* та інші), приміром: *Дохлятину, стерво, падло – так, їв, навіть викльовував очі з трупів, бо їх все одно не підняти й не оживити* [5, с. 162]; *Коло цього виродка повинні крутитися щонайменше ще два босяки* [5, с. 178].

Основу лексичного механізму, що виражає негативний стан героя у романі «Чорний ворон», становлять дієслова. Визнання дієслова тією частиною мови, яка найбільше пристосована до відтворення почуттів, пояснюється ситуативністю лексики емоцій, оскільки емоції неподільно пов'язані з суб'єктом, що їх переживає, і об'єктом, що їх викликає, тобто для літературного героя вагомими є два різновиди емоції як процесу: **1) стан,**

коли особа відчуває почуття: лякатися, настрашитися, боятися, жахатися, драгуватися, тужити, журитися. Наприклад: «І голоси їхні теж були тепер іншими, сама чорна туга співала тими голосами – і не про далеких запорожців, що каралися в тяжкій неволі, а ось про цих нетяг, що сиділи за нетесаними столами, прикривши долонями очі, не дивлячись один на одного, а тільки чуючи свою невідступну журбу» [5, с. 71]; «Ходя журився, що урвалося лучне полювання. Звірина, як і птаство, так поховалася, ніби її ніколи не водилося в лісі.» [5, с. 366]; 2) **уплив, коли хтось чи щось спричиняє породження переживань:** лякати, страшити, сполошити, жахнути, погрожувати, соромити. Наприклад: «– Цить! Цить мені, бо я тобі зараз як побіжу, то не знатимеш, у який кінець бігти!» [5, с. 194]; «Що ж ти собі думала, коли тікала з оцим вуханем?» [11, с. 38].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, для передачі емоційного стану героїв роману В. Шкляра «Чорний ворон. Залишенець» автор використовує широкий спектр і як позитивних, так і негативних емоцій. Найбільш активними для вербалізації позитивних емоцій є вигуки та окличні речення. Використовуються переважно іменникові та дієслівні лексеми. Репрезентація негативних емоцій створюється шляхом використання вульгаризмів, вигуків, окличних та риторичних речень. Для передачі емоційного стану у творі домінують слова, рідше – граматичні конструкції. Перспективу дослідження вбачаємо в детальному аналізі вербалізаторів й інших емоційних станів персонажів роману.

ЛІТЕРАТУРА

1. Изард К. Психология эмоций. М. ; Харьков ; Минск; Питер, 1999. 464 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: «Питер», 2002. 720 с.
3. Трунов Д.Г. Уровни вербализации эмоционального опыта. *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. Пермь, 2013. № 1. С. 102–107.
4. Шаховский В. И. Что такое лингвистика эмоций. URL : http://tverlingua.ru/archive/012/3_shakhovsky.pdf
5. Шкляр В. Чорний ворон. Залишенець. URL : www.ukrlib.com.ua > printit (дата звернення 20.12.20).

Halyna Zoreva. Verbalization of the emotional state in the language picture of the world of V. Shkliar based on the novel «Chorny Voron. Zalyshenets (Black Raven. Outcast)»

Abstract. The article examines the issues of the language picture of the world in accordance with the conceptual one and emotionality of artistic discourse. The essence of emotions as a psychological concept and their linguistic verbalization are highlighted. The general linguistic means of emotional state transfer are identified. The paper analyzes the linguistic means of verbalization of individual manifestations of an emotional state in the novel «Chorny Voron. Zalyshenets (Black Raven. Outcast)» by V. Shkliar.

Key words: emotionality, emotions, verbalization of emotions, emotional means, emotional vocabulary, exclamations, exclamatory sentences.

УДК 811.161.2.335'367

Альона Лавренцова

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ СЛІВ З АБСТРАКТНИМ
ЗНАЧЕННЯМ У РОМАНІ І. БАГРЯНОГО
«ЛЮДИНА БІЖИТЬ НАД ПРІРВОЮ»**

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Баранник Н. О.

У статті подано спробу описати лексико-семантичні групи слів з абстрактним значенням у романі І. Багряного «Людина біжить над прірвою», визначити їх роль у тексті.

***Ключові слова:** лексика, абстрактність, абстрактна лексика, лексико-семантичні групи слів з абстрактним значенням.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Абстрактна лексика є невід'ємною частиною словникового складу будь-якої мови і несе в собі зміст найбільш значущих у духовній, інтелектуальній та емоційній сферах процесів, явищ, станів, понять, уявлень. Незважаючи на місце означеної категорії в лексичній системі мови, абстрактний лексикон як об'єкт лінгвістичного аналізу викликає багато труднощів, пов'язаних передусім із «багатозначністю й неоднорідністю екстенціоналу» самого терміна «абстрактне ім'я» [3].

Складність і багатогранність поняття абстрактної лексики як об'єкта дослідження викликає значний інтерес дослідників і спричиняє багато не вивчених на сьогодні питань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показує аналіз мовознавчих джерел із проблеми дослідження, абстрактна лексика вивчена з погляду різних аспектів – словотвірної структури, семантико-граматичних особливостей, стилістичної диференціації (А. Вежбицька, Г. Уфімцева, В. Горпинич, О. Полюга, П. Білоусенко, В. Ґрещук, Н. Клименко, Є. Карпіловська, І. Ковалик О. Назарова, В. Убийко, А. Комарова та ін.). Досліджувалася ця категорія лексики на матеріалах «малої прози» початку ХХІ століття (Т. Сіроштан), «Власноручних записок» Петра Могили (Н. Тома), творів В. Нестайка (Н. Атаманюк) та ін. Недостатньо дослідженою на сучасному етапі є проблема вивчення абстрактної лексики в романі І. Багряного «Людина біжить над прірвою», що й зумовило вибір теми нашої публікації.

Мета статті – проаналізувати лексико-семантичні групи абстрактних назв у романі І. Багряного «Людина біжить над прірвою», визначити їх роль у тексті.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній лінгвістиці *абстрактними* вважають іменники, які називають поняття, що не мають реального втілення, тобто вказують на стан, почуття, процес, якість, риси характеру, різні вияви інтелектуального рівня людини, взаємини між особами, народами, особливості етикету, є науковими та виробничими термінами [2, с. 7–8]. Наукова література з обраної теми вказує на те, що категорія абстрактності не є явищем суто лінгвістичним, а становить одне з центральних понять логіки й філософії, перебуває в діалектичній єдності з категорією конкретного. Зважаючи на семантичний критерій, абстрактними в лінгвістиці вважають не лише іменники, а й прикметники, дієслова й інші частини мови. Проте в нашому дослідженні описані абстрактні іменники, які за своїми граматичними показниками (нездатність утворювати корелятивні форми однини та множини) протиставляються конкретним іменникам.

Роман І. Багряного «Людина біжить над прірвою» привертає увагу читача глибоким психологізмом і неперевершеною експресивністю, яких авторові вдалося досягти з допомогою абстрактної лексики, введеної в текст зі спеціальною стилістичною метою.

Серед аналізованих мовних одиниць спостерігаємо різні тематичні групи лексики. Проте найбільшою за обсягом є група на позначення внутрішнього світу людини, її душевного стану, почуттів, емоцій, оскільки сам твір задуманий як глибоко філософське полотно, сповнене психологічної глибини, у якому письменник підсвідомо звертається до нащадків у пориві захистити їх від війни.

Назви психічного стану людини, її емоцій, відчуттів передаються лексемами з **негативною семантикою**: відчай, журба, розпач, безнадія, гнів та ін. Наприклад: *Із таких химерних кадрів змонтована була вся ця колона, ця фантастична лавина відчаю, тупого розпачу, безнадії й хаотичного лементу* [1, с. 9]. Стилiстичне навантаження таких абстрактних номiнацiй у тексті посилюється шляхом уведення їх у контекстне оточення з прикметниковими, дієслівними, іменниковими метафорами, які значно збільшують ступінь вияву емоцій чи психічного стану героїв, посилюючи експресивність викладеної думки. Наприклад: тупий (страшний) розпач, остання агонія загибелі, моторошне царство безнадії та інші.

На контрасті в романі змальовані епізоди, у яких письменник описує українців, яких у творі мало, але про них він говорить з особливим теплом, передаючи їхній **душевний стан** і власне ставлення до них з допомогою абстрактних лексем із **позитивною семантикою**, наприклад: радість, ніжність, сміливість, пристрасть, надія, прихильність, співчуття, романтика та ін. Наприклад: *Таж той погляд хотів наповнити батькову душу силою, вірою, надією, мужністю...* [1, с. 38].

Великими за обсягом у романі є також тематичні групи абстрактної лексики на позначення: **1) процесів розумової діяльності людини**: віра, гадка, істина, мисль, мудрість, дума, спогад, видіння, пам'ять та ін. Наприклад: *В цьому здавна крилася для нього якась велика, болюча*

загадка [1, с. 18]; 2) **морально-етичних понять**: обов'язок, чемність, совість, краса, добро, щирість, любов, злоба, сарказм та ін. Наприклад: *Він лежав, тяжко зіпивши щелепи й повіки, й баянсував душею між глибокою втомою, зневірою й почуттям якогось невиконаного обов'язку* [1, с. 62]; *Думав про матір, про прості її заповіти, про віру в людей, віру в добро, в щирість, у любов, у посвяту заради величного й прекрасного* [1, с. 17]; 3) **людських взаємин**: дружба, брехня, порозуміння, нікчемність, підлота, братерство та ін. Наприклад: *У цьому русі реально-вагомих піщинок відпадає геть усе нереальне – ідеї, мораль, етика, любов, дружба, гордість, героїзм...* [1, с. 24]; 4) **ментальних процесів**: пам'ять, свідомість, уявлення та ін. Наприклад: *Непритомний син легендарної Італії заморгає очима, в яких зажеврїла іскра свідомості, іскра життя...* [1, с. 6].

Великим за обсягом у тексті є групи **на позначення опредмечених властивостей**: велич, голизна, безкінечність, синь, синява, слава, наприклад: *Знав, що його черга теж от прийде, але занадто до серця того не брав, лише стискав щелепи: аби лише не подолав його той «ізмор», та безконечність* [1, с. 63]; **опредмечених дій, процесів** з указівкою на їх перебіг: загибель, нудьга, знищення, обертання, відвідини та ін. Наприклад: *Бодай для серця, що, голе й голодне, осиротїле, мечеться в смертельній тузі, в останній агонії загибелі...* [1, с. 21]; *Ми не можемо протистояти знищенню й обертанню всього в пил* [1, с. 24].

Філософський твір не можна уявити без **назв наукових понять, напрямів, галузей наук**: всесвіт, космос, матерія, концепція, система та ін. Наприклад: *Від усіх струнких (ілюзорно струнких!) концепцій і систем, від усіх «ізмів», на які спиралася й мусила спиратися душа, лишився пил, хаос, мразь...* [1, с. 14];

Закономірною, на наш погляд, у романі є тематична група **на позначення релігійної лексики**, оскільки під час війни завжди є актуальним питання Бога, віри в справедливість, молитви за життя, боротьби життя й смерті. Тому у творі часто функціонують абстрактні лексеми: святиня, пророцтво, Страшний суд, гріх, добро, зло, злоба, смерть, життя, дух, буття, молитва та ін. Наприклад: *А земля тряслася, ніби вирішила розступитися, нарешті здійснюючи пророцтво про кінець світу й Страшний суд...* [1, с. 16]; *Столітні дуби й липи виповнили огорожу собору, стоячи на варті тиші й супокою цієї святині...* [1, с. 16].

У ході дослідження мовного матеріалу було зафіксовано, що значна кількість абстрактних лексем може вступати в синонімічні й антонімічні відношення. Так, наприклад, у романі були виокремлені такі синонімічні ряди абстрактних номінацій: **сум** – жаль, нудьга, жалоба, печаль: *За його відчуттям, вони б мали їхати просто в ліс, туди – за цвинтар, до того мармурового янгола в мармуровій жалобі...* [1, с. 40]; *Це він десь там плаче – мармуровий янгол у мармуровій печалі* [1, с. 22]; **сором** – ганьба, позор: *Хотіли врятувати його від ганьби й позорища, занести геть і поховати* [1, с. 56] та ін.

Глибоко психологічним задумом автора є зображення своїх героїв у таких умовах, коли найкраще розкриваються протилежні риси їхнього характеру – мерзенність і доброта, честь і підлість, брехня й правда. При цьому Іван Багряний намагається знайти відповідь на основні питання людського буття. Тому цілком закономірним у романі є такі абстрактні слова, які вступають в антонімічні пари, значення яких найкраще розкривається на протиставленні або зіставленні їхньої семантики. Наприклад: честь – підлість, ганьба: *Я... я, власне, хочу бути послідовним і доказати людську підлість, а не героїзм* [1, с. 25]; радість – трагедія; смерть (загибель) – життя, народження, існування, наприклад: *Ах, як поєднати радість народження з трагедією неминучої загибелі когось посеред тих, що зійшлися тут разом?!* [1, с. 8]; брехня – істина, правда, дійсність: *Хтось украв істину й завдав свій тон від самого початку всіх початків!* [1, с. 20]; **Брехня. Людина – худобина, хам, безхребетний хробак**[1, с. 14]; мудрість – дурниця, отупілість: *А тим часом – це все дурниця! Фікція* [1, с. 23]; *А тим часом – це все дурниця!* [1, с. 23] та ін.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, роман І. Багряного «Людина біжить над прірвою» – це яскравий зразок функціонування абстрактної лексики в художньому творі, яка є засобом інтелектуального наповнення тексту, сприяє відтворенню фрагментів дійсності, стилістично увиразнює авторське мовлення, про що свідчать різноманітні лексико-семантичні групи. Перспективу порушеної проблеми вбачаємо в подальшому аналізі абстрактної лексики на матеріалі інших частин мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багряний І. Огненне коло. Людина біжить над прірвою (збірник). Фолио, 2009. 69 с.
2. Полюга Л. М. Спостереження над термінами в писемних пам'ятках української мови XIV–XVII. *Мовознавчі студії : матеріали конференції. Львів* : [б. в.], 2002. С. 129–139.
3. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 752 с.

Aliona Lavrentsova. Lexico-semantic groups of words with the abstract meaning in the novel «Liudyna Bizhyt' Nad Prirvoiu (The Man Runs over the Abyss)» by I. Bahrianyi

Abstract. The article presents an attempt to describe lexico-semantic groups of words with the abstract meaning in the novel «Liudyna Bizhyt' Nad Prirvoiu (The Man Runs over the Abyss)» by I. Bahrianyi, to determine their role in the text.

Key words: vocabulary, abstractness, abstract vocabulary, lexico-semantic groups of words with the abstract meaning.

УДК 811.161.2

Поліна Лисиця

ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ ПІСЕННОГО ДИСКУРСУ В ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка
Кабиш М. Ю.*

Стаття присвячена дослідженню пісенного дискурсу в сучасній науці. У розвідці проаналізовано підходи до тлумачення термінів «дискурс» і «пісенний дискурс», визначено їхні провідні ознаки та функції.

Ключові слова: дискурс, пісенний дискурс, функції писемного дискурсу, експресивність, лірична пісня.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Провідним напрямом сучасних лінгвістичних досліджень є вивчення особливостей функціонування мовних одиниць в умовах реальної комунікативної практики мовців. Продуктивним матеріалом для вираження мовної експресивності є пісенний дискурс. Цей тип дискурсу, базуючись на поєднанні літературно-пісенних традицій минулого та сучасності, є активним транслятором морально-духовних цінностей як сучасної історичної доби, конкретного соціуму, так й індивідуально-авторських переконань, смаків, ціннісних орієнтирів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про інтерес науковців до проблем дискурсу свідчить значна кількість праць вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема Ф. Бацевича, О. Бессонової, П. Серію, Н. Арутюнової, А. Белової, В. Карасика, Є. Кубрякової, М. Макарова, В. Дем'янкова, М. Полюжина, А. Токарської, Дж. Фіске, Р. Ходжа, І. Шевченко, Дж. Юла, Дж. Філіпса та ін. У сучасній науці є декілька визначень і різних жанрів пісенного дискурсу, але це питання й досі залишається перспективним для дослідження, бо є різні підходи до розуміння зазначеної проблеми.

Мета статті – проаналізувати підходи науковців до тлумачення термінів «дискурс» і «пісенний дискурс», визначити їхні провідні ознаки та функції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дискурс є полем системної взаємодії одиниць різних рівнів мови. За визначенням Н. Арутюнової, дискурсом є «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними, прагматичними та іншими факторами, текст у діяльнісному аспекті, мовлення, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент у взаємодії людей та механізму їх свідомості (когнітивних процесах). Дискурс – це мовлення, занурене в життя» [2, с. 136–137]. Т. А. ван Дейк під поняттям дискурсу розуміє «складне комунікативне явище,

яке містить, крім тексту, ще й екстралінгвістичні фактори (знання про світ, думки, настанови, цілі адресата), необхідні для розуміння тексту» [4, с. 8].

Ф. Бацевич визначає дискурс як «тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом «форм життя», залежних від тематики спілкування, має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів» [3, с. 138].

Комунікативний простір дискурсу створюється комунікативною ситуацією, яка визначає належність дискурсивної форми до суспільних процесів і конкретної мовленнєвої ситуації. Дискурс перебуває в тісному зв'язку з реальністю, що виявляється в таких аспектах: 1) дискурс як висловлювання, що функціонує в потоці безперервної комунікативної активності, комунікативному обміні, інтенційність якого визначає властивості дискурсу як засобу розв'язання соціальних проблем; 2) дискурс як особливе мовне вживання, що належить до специфічної соціокультурної діяльності. З огляду на це тексти постають джерелом інформації про особливі ментальні світи, які або створюються відповідно до мовленнєвого повідомлення, або відновлюються в пам'яті комунікантів; 3) дискурс як напрям дослідження мовленнєво-мисленнєвої діяльності, що полягає у побудові ментальних структур і операції з ними, які дають можливість визначити умови та шляхи виникнення певних ментальних моделей діяльності [5, с. 20].

О. Селіванова стверджує, що лінгвістика XXI ст. послуговується терміном «дискурс» переважно в таких значеннях; 1) текст, висловлювання, занурені в конкретну соціокультурну ситуацію; 2) комунікативна ситуація, що інтегрує текст з іншими його складовими, «ситуація висловлювання», під якою поряд з текстом розуміється суб'єкт висловлювання; 3) тлумачення, що зумовлене положенням французької семіотичної традиції про тотожність дискурсу з мовленням, переважно усним; 4) тип дискурсивної практики [9, с. 36–41].

У сучасних лінгвістичних дослідженнях існує низка критеріїв, за якими науковці визначають типологію дискурсу, але до сьогодні однією з найповніших є класифікація Г. Почепцова. Він пропонує виокремлювати такі: 1) теле- і радіодискурс; 2) газетний дискурс; 3) театральний; 4) кінодискурс; 5) дискурс у сфері публік рілейшнз (ПР); 6) рекламний дискурс; 7) політичний дискурс; 8) релігійний, або фідеїстичний, дискурс; 9) літературний дискурс [3, с. 139–140].

На сьогодні вчені (М. Потапчук [7], Ю. Плотницький [6]) виділяють й інші види дискурсу, серед них і пісенний.

Лінгвісти розглядають пісенний дискурс як «сукупність текстів пісень, що характеризується специфічними тематичними, лексичними, синтаксичними та іншими особливостями» [8, с. 91]. Пісенний текст

специфічно відображає традиційні текстові характеристики та відрізняється своєрідністю порівняно з текстами «серйозної» поезії. Пісенний текст є одним із різновидів креолізованих текстів, тобто таких, де в структуруванні поряд із вербальними застосовуються засоби інших семіотичних кодів [6, с. 3], а саме: письмової чи усної форми й музики, коли текст є продуктом соціально та ситуативно зумовленої комунікації та перебуває під впливом екстралінгвістичних параметрів ситуації спілкування [10, с. 242].

Особливість пісенного дискурсу полягає в тому, що тексти пісень становлять єдність музичного та вербального компонентів [6, с. 3]. Незважаючи на домінування першого компонента у пісні, мовний та мелодійний складники взаємопов'язані, особливо структурно. Музичний компонент організує сприйняття всього тексту пісні, що дає можливість вербальному складнику виконувати роль віршованого тексту, не досягаючи рівня поезії. Отже, мелодійний компонент готує реципієнта до сприйняття вербального компонента на іншому, передусім емоційно-чуттєвому, ніж раціонально-аналітичному рівні [6, с. 19].

Взаємодія вербального та невербального компонентів забезпечує цілісність і зв'язність твору, його комунікативний ефект. У процесі актуалізації пісенного повідомлення виявляються такі функції: 1) емотивна (авторська оцінка); 2) конативна (виявлення впливу на адресата за допомогою повідомлення); 3) референтивна (передання змістово-фактуальної інформації від адресанта до адресата); 4) поетична (використання тропів і фігур мовлення); 5) фатична (контактовстановлювальна); 6) метамовна (зосереджена на мовному коді) [6, с. 7].

Як зазначає С. Алексенко, пісенний дискурс виконує низку функцій з огляду його впливу на адресата, а саме: 1) емотивну (вираження переживань і емоцій автора); 2) фатичну (встановлення контакту); 3) конотативну (вплив на адресата за допомогою експресивно маркованих елементів тексту); 4) референтивно-нарративну (передача змістовно-фактуальної інформації); 5) конвінсивну, або апелятивну (донесення та переконання слухачів у конкретних діях) [1, с. 5].

На думку О. Шевченко, виділення жанрів пісенного дискурсу є достатньо складним завданням через високий рівень індивідуальності й суб'єктивності процесів породження і сприйняття пісенного дискурсу. Дослідниця виділяє три жанри пісенного дискурсу: рок, реп, поп, відповідно до яких визначає такі функції пісенного дискурсу: 1) апелятивну (дія мовлення на адресата незалежно від того, як адресат її сприймає); 2) нарративну і конвінсивну функції (функції викладу і переконання); 3) емотивну (відображення внутрішніх переживань і емоцій автора) [10, с. 243].

Функції пісенного дискурсу є різноманітними та неоднорідними, із яких одні виконують роль основних, а інші – допоміжних.

Комунікація в пісенному дискурсі здійснюється опосередковано від авторів твору і безпосередньо від виконавця (виконавців) пісні. Зміст,

який вербалізовано в пісні, завжди підлягає інтерпретації. Він виводиться адресатом відповідно до засвоєних ним загальнокультурних знань і пріоритетних комунікативних конвенцій. Кожний пісенний жанр формує власні настанови та правила комунікації, оскільки в процесі взаємодії актуалізується система уявлень про світ, думки, судження, інтенції [7, с. 141]. Пісенний дискурс як синтез вербального і музичного компонентів є «продуктом і медіатором соціально і культурно зумовленої комунікації» [7, с. 143].

У зв'язку з активним становленням у ХХ – поч. ХХІ ст. масової культури в українському суспільстві пісенна творчість набула особливого значення. «Пісні виконували функцію емоційного супроводу в різних сферах діяльності людей і відігравали роль консолідуючого чинника в критичні для суспільства періоди. У пісенному дискурсі роздуми про особисту долю обов'язково проектувалися на загальну долю народу» [7, с. 141].

Сучасні події на Сході України сприяли актуалізації досить значного пласту пісень воєнної тематики, основними жанрами яких є балада, марш, похідна, епічна та лірична пісня.

Здійснений аналіз пісенного дискурсу воєнної тематики ХХІ століття засвідчив, що його провідним жанром є лірична пісня, особливістю якої є виразне відображення експресії внутрішніх хвилювань, почуттів і переконань ліричного героя через опис зовнішніх подій, пріоритетність загальнодержавних і власне родинних цінностей. Головними персонажами українських пісень воєнної тематики постають як самі військовослужбовці, так і їх родина (мати, батько, син, донька, дідусь, бабуся). Важливе місце відведено й образу Батьківщини – України. Такі тексти є надзвичайно емоційними й експресивними. Сучасні українські пісні воєнної тематики є продуктивним матеріалом для вираження мовної експресії і репрезентують різноманітні поєднання засобів експресивності передусім на лексичному мовному рівні.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, дискурс – це текст, який об'єднано наскрізною ідеєю, одним мотивом, який розглядається в широкому контексті його творення і сприймання, оскільки відображає національно-культурні, соціальні, психічні особливості. Серед різних типів дискурсів виділяють і пісенний як сукупність текстів пісень, що характеризується специфічними тематичними, лексичними, синтаксичними та іншими особливостями.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розгляді пісенного дискурсу як ресурсу відтворення ключових цінностей української лінгвокультури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексенко С. Ф. Жанрові особливості англomовного пісенного рок-дискурсу. URL : <http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/1629/document.pdf>
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс. *Лингвистический энциклопедический словарь*. М., 1991. С. 136–137.

3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
4. Дейк ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
5. Кубрякова Е. С. Обеспечение речевой деятельности и проблема внутреннего лексикона. *Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи*. М., 1991. С. 82–140.
6. Плотницкий Ю. Е. Лингвостилистические и лингвокультурные характеристики англоязычного песенного дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2005. 21 с.
7. Потапчук М. А. Песенный дискурс как коммуникативный процесс. *Вестник Челябинского государственного университета: Филология. Искусствоведение*. Вып. 74. 2013. С. 140–143.
8. Рябенка І. В. Концепт Час в англomовному пісенному дискурсі *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Філологічні науки. Мовознавство*. Луцьк, 2013. № 17. С. 90–94.
9. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое учебное пособие. К.: Фитосоциоцентр, 2002. 336 с.
10. Шевченко О. В. Тематическое своеобразие песенных текстов как способ реализации функций жанров песенного дискурса. *Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена* : научный журнал. № 115. СПб. : ООО «Книжный дом», 2009. С. 242–249.

Polina Lysytsya. Research of song discourse in linguistic studies

Abstract. *The article deals with the study of song discourse in modern science. The paper analyzes the approaches to the interpretation of the terms «discourse» and «song discourse», identifies their leading features and functions.*

Key words: *discourse, song discourse, functions of written discourse, expressiveness, lyrical song.*

УДК 811.161

Інна Песяк

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ОДЯГ» В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ (НА ОСНОВІ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ)

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Лучкіна Л. В.

У статті розглядається специфіка лексичного складу мови. Виявлена та розподілена лексика одягу на мікрополя в сучасній українській мові на матеріалі творів художньої літератури.

Ключові слова: *семантичне поле «одяг», сорочка, шаровари, пояс, запаска, спідниця, кожух, шапка, очіпок.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Знайомство з різноманіттям національного українського вбрання підіймає завісу минулого і тлумачить нам певні етнографічні особливості різних історико-етнокультурних регіонів України, оскільки всі його деталі від вибору тканини до орнаменту свідчать про певні культурні особливості та їхнє символічне значення. Як лінгвістичне явище символіку вивчено поки що недостатньо, зокрема – виникнення символічних уживань або значень та їх місце в семантичній будові багатозначного слова. Саме тому вважаємо за необхідне розглянути лексико-семантичне поле «одяг», оскільки воно проникає в усі сфери людського життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення поняття лексико-семантичного поля відіграло важливу роль у формуванні знань про мову як самостійну, завершену систему відношень. Учені особливу увагу звернули на взаємозв'язок між словами, зокрема зміну їх значення залежно від контексту (В. Виноградов, І. Грицюк, І. Кучер, Л. Липка, Г. Межжеріна, І. Полигач, О. Потебня, В. Русанівський, О. Смирницький, О. Тараненко та інші). Питання семантичного поля «одяг», зокрема на позначення елементів українського народного вбрання та його символічне значення серед інших, вивчали О. Косміна, Т. Ніколаєва, Г. Хмара.

Мета статті – описати особливості лексико-семантичного поля «одяг» та його мікрополів на матеріалі творів художньої літератури (семантику, етимологію, символіку, фразеологічні одиниці).

Виклад основного матеріалу дослідження. Різноманіття лексики на позначення одягу залежить від історико-географічного районування України, соціального становища, клімату, системи виховання тощо.

Можемо відзначити, що український костюм складав з себе певну комплексність, компонентами якої є натільний, поясний, стеговий, нагрудний і верхній одяг. Варто виокремити пояси, головні убори, прикраси, взуття. Кожен з елементів одягу мав певну символіку, відрізнявся матеріалом, функціональним значенням, а також способом одягання.

Одним із загальних (спільних) видів натільного українського одягу є сорочка – *чоловіча та жіноча натільна білизна або одяг, що надягають поверх білизни, для верхньої частини тіла* [9, с. 467].

Саме слово є багатозначним і загальноприйнятої етимології не має. Найімовірніше є зв'язок з литовським *šaitkas* «верхній одяг, одяг; сукняний каптан рибалок». Синонімами до слова «сорочка» є слова «кошўля», яке є діалектизмом, і «сорочіна», яка в основному вживається в розмовній лексиці.

За українськими традиціями, після народження дитину спершу завертали у батьківську сорочку. Коли їй виповнювалося сім років, після проведення «обиденних» обрядів, хлопчику шили штани й з віком його одяг не відрізнявся способом виготовлення. Різницю складали лише колористика та інтенсивність оздоблення.

В українській літературі (та й у буденних звичаях українців) сорочка є не лише натільним одягом, але й несе в собі певну охоронну функцію. Окрім цього, це не лише повсякденний одяг, а й обов'язковий атрибут на різноманітних обрядах та святах.

Лексема *сорочка* є компонентом низки фразеологізмів:

- Народився в сорочці – везучий, щасливий: *«Вони саме ставили підписи під актом, коли до кімнати вбігла молоденька сестра, сповістила дзвінко: все пройшло добре!.. Просто-таки в сорочці вродився»* (О. Гончар);
- До самої сорочки – наскрізь: *«Становий з десятицькими дурнісінько блукали в очеретах та не знайшли бурлак і тільки змокли до самих сорочок»* (І. Нечуй-Левицький);
- Останню сорочку віддати – поділитися з ким-небудь усім, що маєш: *«Я.. мужик, селянин, – ледве чутно пробурмотів полонений. – А батько твій окупантам останню сорочку віддає!»* (О. Довженко);
- Знімати останню сорочку – доводити кого-небудь до крайнього зuboжіння, залишити без засобів існування: *«Хоч з бідного багатий останню сорочку зніме, ніхто не посміє заступитись»* (Г. Квітка-Основ'яненко).

Із сорочкою пов'язували певні народні забобони та перекази. Наприклад, вважалося гріхом кроїти сорочку на церковні свята. Особливою традицією під час одягання нової сорочки було те, що потрібно було крізь неї перекинути ніжик і промовити символічні слова. Обов'язково на Новий рік одягалась нова сорочка, щоб наступний був родючим і багатим. Деякі українці вірили, що в понеділок не можна було одягати білої сорочки, бо то була погана прикмета.

Використання вишивки в народному вбранні є однією з характерних ознак традиційного костюма українців. Унікальний орнамент надавав сорочці якогось потаємного та символічного значення. Різноманітні кола, ромби, гілки й спіралі – усе це унікальні символи, котрі створювалися нашими пращурами десятки століть. Розуміючи мову природи, наші предки виписували різноманітні символи на сорочці та на інших елементах одягу, які насамперед були оберегами.

Поясний одяг – це одяг, який покривав нижню частину тіла й одягався на сорочку.

Українські *шаровари* – це широкі штани особливого крою, які переважно заправляють у халяви [9, с. 414]. У художніх творах українських письменників шаровари зображуються як один з елементів українського одягу: *«Віталій Стратонович виходить із світлиці, через якийсь час повертається переодягнений, в шовковій сорочці та синіх китайкових шароварах, що до половини закривають халяви лискучих гостроносих чобіт»* (М. Стельмах); *«Вона бачила, що сорочка й шаравари в його поношені, з латками, що червоний пояс вицвів, прибілів»* (Марко Вовчок); *«Султана Хуррем забула забарну урочистість двірського звичаю і вже*

сама одягалася, не потрапляючи ногами в шальвари» (З. Тулуб).

Найімовірніше, слово *шаровари* запозичене з іранських мов – *šaravāra – «штани». Зображення цього предмету одягу ми можемо споглядати ще на давніх малюнках скіфів. Окрім цього, може застосовуватися застаріла форма шароварів – шальварі

Найбільшого поширення набули на Україні в XVII – XVIII ст., коли були обов'язковим елементом козацького вбрання. Також цей елемент одягу згадується в народних піснях: *«Ви, дівчата, молодиці, скиньтеся по грошу, Купіть мені шаровари, най дрантя не ношу»* (Коломийки).

Шаровари зазвичай шили з синьої або червоної китайки, звідси ми можемо вживати іменник *шаровари* разом з постійними епітетами *козацькі, сині, червоні* тощо.

Шкіряна, матерчата, в'язана і т. ін. довга смуга для підперізування одягу в стані називається поясом [8, с. 495]: *«Везе Марко Катерині Сукна дорогого, А батькові шитий пояс Шовку червоного»* (Тарас Шевченко).

Слово походить від праслов'янського *rojasъ*, що є похідним від *оперізувати; оперезати*, яке утворилось за допомогою префікса *ро-* від дієслова **jasati*.

В українській мові в значенні *пояс* можна вживати також синоніми *поясина, поясок, пасок, опасок, ремінь* тощо. Наприклад: *«Схопився, одягнув шинелю, кинув через поперек ремінний опасок, а той опасок туго обійняв юнацьке тіло»* (І. Чендей), *«... ввійшли в хату двоє старостів...у синіх жупанах, аглицької каламайки, поясом попідперезувані...»* (Г. Квітка-Основ'яненко), *«Кругом хати жовтіла призьба, неначе жовтий пояс»* (І. Нечуй-Левицький).

Іменник *пояс* може вживатися з прикметниками *весільний, білий, чорний, широкий, шовковий*. Окрім цього, слово *пояс* використовується в українських фразеологізмах:

- Затикати за пояс – перевершувати кого-небудь у чомусь: *«Вже тепер, хоч який молодий, він [Гава] чув у собі доволі сили, щоб заткнути за пояс свого наставника»* (І. Франко);
- Взяти за пояс – тікати, бігти, іти геть: *«Кім Мурлика до дороги Добре взяв за пояс ноги, В торбу впхав печену миш І лісочком, холодками Так на підвечерок самий Він прибув»* (І. Франко);
- Держати коло свого пояса – дуже пильнувати, оберігати кого-небудь, не відпускаючи від себе: *«– Чим же я винна? – з плачем вимовила вона [Горпина]. – Не держати ж мені його [сина] коло свого пояса, не водити на уривочку, мов щеня»* (Панас Мирний).

Варто відзначити, що пояс є не лише обов'язковим елементом одягу, але й має певне символічне значення. Наприклад, пояс є символом достатку, мужності, магічного захисного кола, соціального стану тощо.

Наприклад, дружини мали звичай дарувати своїм чоловікам червоний пояс, що таїло в собі певну захисну функцію від зурочення – наговорів злого ока.

У назвах жіночого поясного одягу ми можемо виділити такі компоненти: запаска, плахта, горбатка, фартух, спідниця тощо.

Запаска – жіночий одяг у вигляді шматка тканини певного розміру (перев. вовняної), що використовується замість спідниці для обгортання стану поверх сорочки [5, с. 247]: «Як йде [Солов'їха], то запаска на ній так і розійдеться спереду на обидва боки» (І. Нечуй-Левицький).

Слово запаска поєднується зі словом *пас* (пояс; ремінь; смуга; промінь), що, очевидно, запозичене з польської мови.

До іменника *запаска* можна дібрати такі синоніми: *опінка, попередник, попередниця*. А також утворити зменшено-пестливі форми: *запасочка, запасонька*: «Настя стала роздавати із скрині усе добро, яке було: ... чи плахточку, чи запасочку, чи сорочечку, чи хусточку, чи що-небудь, роздавала вбогим дівчатам та сиротам» (Г. Квітка-Основ'яненко).

Іменник *запаска* можна вживати з такими прикметниками: *святкова, зелена, шовкова, червона* тощо.

З найменуванням *запаска* утворюються такі фразеологізми: *держатися запаски*, що означає підкорюватися впливу якої-небудь жінки: «– Ви любите держатися бабської запаски, – сміявся [Краньцовський] зо Славка. – А такі мужчини мають послух у жінок» (Л. Мартович).

Спідниця – жіночий одяг, що покриває фігуру від талії донизу [9, с. 523]: «– Покличу до себе своїх подруг, покажу їм, яке в мене добро буде: які юпки, шовкові спідниці» (Г. Квітка-Основ'яненко).

Також *спідниця* у переносному значенні – *жінка як представник своєї статі*: «– А ми вже думали – не прийдеш, проміняєш товариство на якусь спідницю...» (Микола Ю. Тарновський).

Етимологія слова *спідниця* пов'язане зі словом *під* (низинне місце, западина), що бере початок від псл. *Родъ* (дно, низ).

До іменника *спідниця* можна дібрати такі синоніми: *горбатка, літник, плахта, плахтіна, фартух, запаска*. Уживаються зменшено-пестливі форми: *спідниченька, спідничка* тощо.

Іменник *спідниця* можна вживати з прикметниками *нова, біла, стара, зелена, шовкова* тощо: «Няня, давайте чорну спідницю» (Леся Українка).

З найменуванням *спідниця* утворюються такі фразеологізми:

- Липнути до жіночих спідниць – любити жінок, часто залицятися: «Слова від них зайвого не почувеш, на чуже навіть оком не поведуть, до жіночих спідниць не липнуть» (І. Головченко й О. Мусієнко);
- Тримати біля спідниці – не відпускати кого-небудь від себе, постійно контролюючи та опікуючи, приміром: «А вона думає як? Гладити [дитину] по голівці та тримати біля спідниці?» (М. Коцюбинський);
- Держатися за спідницю – не виявляти самостійності, підкорятися волі: «– Він з її волі ніяк не вийде: мов тая дитина, за спідницю держиться, зовсім свого глузду рішився (Дніпрова Чайка).

У більшості регіонів України спідниця з'являється в кінці XIX століття. Залежно від крою, тканини, оформлення набувала різних найменувань. Наприклад: димка, кабат, фарбан, фартух, літник, сандарак.

Нагрудний одяг прикривав верхню частину фігури й одягався на сорочку. Переважно цей тип одягу був без рукавів.

Одяг із хутра був найбільш розповсюджений і згадки про хутряні вироби засвідчуються навіть у «Слово о полку Ігоревім».

Так званий *кожух* – *довга, не вкрита сукном шуба з великим коміром, пошита звичайно з овечої шкіри хутром до середини* [6, с. 208].

Найменування *кожух* було запозичене з польської мови й походило від *кожуховати* – *щепити дичок під кору*.

Інші ж дослідники вбачають в терміні «кожух» слово *кожа*, що походить від похідного слова *коза* (koža – kozja), що в первісному значенні вживалось як *козяча шкіра*.

З іменником *кожух* утворюються певні фразеологізми:

- Як смола до кожуха – дуже, надто: «[Храпко:] А почім ти знаєш, що то він [Передерій причепився]? [Тхориха:] Ще б не знати, коли він причепився, як шевська смола до кожуха!» (Панас Мирний);
- Як реп'ях до кожуха – настирливо, уїдливо, настійно: «Роями цілими вони глотилися [товпилися] по селу, швендяли по полю, по хатах. До кожного [кожного] газди приставали, мов реп'яхи до кожуха» (І. Франко).

Уважається, що *кожух* був найдорожчим одягом у родині. Його передавали від покоління до покоління. Багаті козаки мали по декілька штук убрання, тоді коли бідняки не мали жодного або один на всю сім'ю. *Кожух* шанували не лише в чоловічому гардеробі, але й у жіночому. Цікавим фактом є те, що на деяких територіях України номінацією *кожуха* була назва тканини, з якої його виготовляли. Наприклад, біляк – *кожух*, критий білою габою.

Кожух наділяли також магічними властивостями. У нього загортали немовлят, *кожух* був одним із атрибутів весільної обрядовості, він був частиною обряду пострижин тощо.

Іменник *кожух* можна вживати з такими прикметниками: *теплий, білий, баранячий* тощо. Наприклад: «*Теплий кожух, тільки шкода – Не на мене шитий*» (Т. Шевченко), «*Посеред двору на сіні, на килимі, укритий баранячим кожухом, хропів Тарас*» (Олександр Довженко), «*Одягнувши нові, кримських смушків кожухи, стали [козаки] виходити*» (Г. Квітка-Основ'яненко).

Головні убори були в ужитку в українців поза сезоном. На різних теренах України вони мали різну форму, різний матеріал, від чого й змінювалась їх назва.

До найрозповсюдженіших чоловічих головних уборів ми можемо віднести вовняні шапки, які незалежно від пори року та роботи були й святковими, і зимовими, і літніми. Наприклад: «*Чіпка махнув рукою,*

найшов шапку, надів на голову й вийшов з хати» (Панас Мирний), *«От я повертаюсь... А на коні сидить охляп, У світі – не світі, І без шапки. Якимсь листом Голова повита»* (Т. Шевченко).

Існують припущення, що слово *шапка* запозичене зі старофранцузької мови, що і собі, можливо, було запозичене з кельтської (лат. *sarra*).

З найменуванням *шапка* в українській мові утворюються цікаві фразеологізми:

- І шапка не горить – хто-небудь не має совісті, діє безсоромно: *«Хіба мало таких, що люблять умочити руку в гречану муку, що з-перед очей візьмуть – і шапка на такому не горітиме!»* (Є. Гуцало));
- Скинути шапку перед ким – цінувати когось: *«Записую школярів, а батьки їх утаюють від мене. Утаюють майбутніх професорів і вчених, перед якими колись, може, держави скидатимуть шапки!»* (М. Стельмах);
- Закидати шапками – уживається як хвалькувате, безпідставне запевнення без труднощів перемоги кого-небудь: *«Козаки випивають, наливають повні баклажки у дорогу. Заспокоюють спантеличених хлопців: Австріяків шапками закидаєм...»* (А. Малишко);
- Хоч із шапки вбийся – уживається для вираження дуже скрутного або безвихідного становища, відчаю, досади тощо: *«Вискочити з кабіни й утекти Гриша не міг, бо це було однаково, що полишити зброю на полі бою. Пригортатися з цією окаянною молодницею теж ніяк не випадало. Хоч з шапки вбийся»* (П. Загребельний);
- Давати по шапці – виганяти, проганяти кого-небудь звідкись тощо, наприклад: *«Знову з Веселої Кам'янки відходили люди: Улас Шевчик, гвардії сержант., Карпо Цар, котрому дано по шапці за головування в сільраді»* (Ю. Яновський);
- Ламати шапку – вітаючись, запобігливо, улесливо вклонятися комусь: *«А бакалярів розігнали За те, що шапки не ламали У Острій брамі»* (Т. Шевченко).

Іменник *шапка* має низку синонімів: *шапурина, шапчина, вушанка, бриль, капелюх, вушанка* тощо.

Окрім елемента одягу, шапка надавала своєму господареві певного соціального статусу. Наприклад, не можна було губити шапку, бо це було ознакою боягузтва, адже вважалося, що її загубили під час втечі від когось, що, звичайно, не підсилювало статус чоловіка.

Очіпок – старовинний головний убір заміжньої жінки у формі шапочки, часто з поздовжнім розрізом ззаду, який зашнуровують, стягуючи сховане під ним волосся [7, с. 833]: *«Через намітку [на голові] блищав парчевий очіпок з здоровими золотими й червоними квітками»* (І. Нечуй-Левицький).

Слово походить від праслов'янського *šerъsь*, що є похідним від дієслова *šeriti/šerati* з первісним значенням «те, що чіпляють». Значення головного убору слово набуло через традицію одягати, «чіпляти» головний

убір на голову молоді під час весільної обрядовості.

До слова *очіпок* можна дібрати такі синоніми: *кичка, кораблик, чепець, чушка, чіпець, чіпок*.

Слово можна також вживати в образному значенні. Наприклад: «*Йому подобається ... знімати снігові очіпки з кілків у тинах*» (Григір Тютюнник).

Очіпок зазвичай виготовлявся з парчі та шовку, був утеплений і виразно прикрашався вишивкою.

Висновки дослідження. Отже, лексико-семантичне поле «одяг» надзвичайно велике й повністю його описати є дуже складним завданням. Узагальнимо, що цей пласт лексики проникає в усі особливості суспільного життя, а вивчення цього питання дає нам ширше уявлення про деякі мовні аспекти. Різноманіття цього лексико-семантичного поля залежить від географічних умов, клімату, суспільного життя й традицій українців, матеріального забезпечення тощо.

Можемо відзначити, що український національний костюм має певну комплексність, компонентами його є натільний, поясний, стеговий, нагрудний і верхній одяг, крім того – пояси, головні убори, прикраси, взуття. Кожен з елементів одягу має певну символіку, відрізняється матеріалом, функціональним значенням та способом одягання.

У статті зазначені основні елементи одягу, які й представляють головну лексику українців. Проте на цьому найменування одягу не обмежується. Символічне значення окремих елементів убрання було вкарбоване у свідомість українців, і цей одяг був обов'язковим атрибутом обрядової творчості, пісень, фразеологізмів і художньої літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Косміна О. Передумови формування символіки традиційного українського вбрання: давньоруський одяг. *Народознавчі зошити*. 2015. № 4. С. 830–840.
2. Косміна О. Соціальна символіка українського традиційного вбрання. *Етнічна історія народів Європи*. 2007. Вип. 22. С. 12–16.
3. Ніколаєва Т. О. Історія українського костюма. Київ : Либідь, 1996. 171 с.
4. Словник української мови : в 11 томах. Том 2, 1971.
5. Словник української мови : в 11 томах. Том 3, 1972.
6. Словник української мови : в 11 томах. Том 4, 1973.
7. Словник української мови : в 11 томах. Том 5, 1974.
8. Словник української мови : в 11 томах. Том 7, 1976.
9. Словник української мови : в 11 томах. Том 9, 1978.
10. Словник української мови : в 11 томах. Том 11, 1980.
11. Фразеологічний словник української мови : у 2 кн. / уклад. В. М. Білоноженко, В. О. Винник, І. С. Гнатюк, В. Й. Горобець. К. : Наук. думка, 1993.

Inna Pesiak. Lexico-semantic field «clothes» in the Ukrainian language (based on the Ukrainian literature works)

Abstract. The article considers the specific features of the language lexical structure. The author reveals and divides vocabulary of clothes into the microfields in the contemporary Ukrainian language using the fiction works as an example.

Key words: semantic field «clothes», shirt, sharovary, belt, zapaska, skirt, sheepskin coat, hat, ochipok.

УДК 811.161.2' 373.7

Тетяна Поплавська

СТРУКТУРНО-ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЙ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*
Баранник Н. О.

Стаття присвячена визначенню лінгвістичного статусу українських паремій. Схарактеризовано ознаки паремійного фонду, особливу увагу приділено опису структурно-граматичних особливостей українських прислів'їв і приказок.

Ключові слова: антропоцентричний підхід, паремія, прислів'я, приказка.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Прискорений розвиток сучасного суспільства спричинив активізацію національної свідомості, а з нею й пильне зацікавлення творами малого жанру фольклору – прислів'ями і приказками. Мова постає репрезентантом ментальності й потужним джерелом енергетичного коду того чи того етносу. Центральне місце в лінгвістичних дослідженнях на сучасному етапі посідає антропоцентричний підхід, який передбачає вивчення всіх явищ мови в нерозривному взаємозв'язку зі свідомістю й мисленням людини, її культурним і духовним життям. Культурні смисли пронизують усі мовні рівні, проте особливий інтерес у цьому відношенні викликає лексичний склад мови, особливо стійкі фольклорні вирази – прислів'я і приказки, які є невід'ємною частиною мовних засобів вираження ціннісної картини світу, оскільки формують джерело ціннісних орієнтирів для певного культурного етносу.

Як зазначають автори Української пареміології Ж. Колоїз, Н. Шарманова, «проблема вивчення національних й етнокультурних компонентів є актуальним напрямком сучасних філологічних інтересів, адже опис такого об'єкта дослідження визначає специфіку ментальності, а самі елементи маніфестують виразне національне маркування» [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні питання пареміології, історія виникнення та походження паремій, їх функціонування й класифікація знайшли відображення в працях багатьох лінгвістів: М. Алексеєнка, М. Алефіренка, В. Жайворонка, В. Калашника, В. Ковалю, В. Мокієнка, З. Ноймана, Г. Пермякова, О. Потебні, В. Ужченка, Л. Скрипник, В. Чабаненка, В. Білоноженко, Ж. Колоїз, Н. Шарманової та ін. Особливу роль паремій у створенні мовної картини світу описали Н. Амосова, Т. Космеда, В. Мокієнко, О. Селіванова, В. Телія, О. Ткаченко, Д. Ужченко та ін. Принципи структурно-семантичної організації прислів'їв і приказок дослідили Г. Садова, К. Дворова, О. Ахундова, Н. Барлі.

Незважаючи на значну кількість лінгвістичних досліджень, присвячених вивченню паремійного фонду, зазначена тема не втрачає актуальності на сучасному етапі, оскільки проблема структурно-граматичних особливостей прислів'їв і приказок української мови потребує подальшого вивчення.

Мета статті – проаналізувати структурно-граматичні особливості українських паремій.

Виклад основного матеріалу дослідження. У світлі сучасної антропоцентричної лінгвістики, яка приділяє особливу увагу механізмам відображення когнітивної діяльності людини в мові, паремії розглядаються не тільки як жанр усної народної творчості, а як особливі мовні одиниці, у яких представлений соціально-історичний і побутовий досвід народу – носія мови. Кожен народ по-різному сприймає реальність, відповідно, по-різному вибудовує картину світу, по-різному членує об'єктивну дійсність у мовній свідомості. Цікавими у цьому відношенні є українські паремії.

Лексема «паремія» в перекладі з давньогрецької мови означає «прислів'я, приказка», проте в сучасній лінгвістиці дефініція цього поняття остаточно не визначена. Наприклад, в енциклопедії «Українська мова» зазначено, що паремії – це «народні вислови, виражені реченням, а також короткими ланцюжками речень, якими передаються елементарна сценка чи найпростіший діалог» [3, с. 460]. До паремій автори відносять переважно прислів'я, приказки (1/3 паремійного фонду), примовки, загадки, прикмети, повір'я, замовляння тощо.

Більш чітке визначення власне паремії запропоноване в праці Л. Кацюби: «1) прислів'я; вислів, судження, що відноситься до усталених зворотів; 2) коротке образне стійке висловлювання (часто вживане в переносному значенні), синтаксично оформлене як просте або складне речення (іноді може складатися з декількох речень), що відбиває узагальнену, формально закріплену ситуацію, зведену в формулу, що виражає важливу істину, настанови, правила й принципи поведінки, моральні закони, сформульовані на основі життєвого досвіду» [1, с. 67].

Основні ознаки паремії описано в посібнику Ж. Колоїз «Українська пареміологія»: афористичність, усталеність, відтворюваність, переосмислення, узагальнене значення, повчальний зміст, передає специфічну інформацію про традиційні цінності та погляди, ґрунтовані на життєвому досвіді народу, позначає типову життєву ситуацію [2, с. 16].

Розглянемо структурно-граматичну організацію українських прислів'їв і приказок, які мають форму комунікативної одиниці, тобто співвідносні з реченнями різних типів.

Варто зазначити, що предикативні центри в пареміях, побудованих за моделлю простого двоскладного речення, мають різну структуру й морфологічне вираження.

Прості підмети виражені переважно **іменниками**: *При роботі швидко час минає* [4, с. 105]; *Казна жалю не зна* [4, с. 33] або **інфінітивами**: *Силою колодязь копати – води з нього не пити* [4, с. 125]; *Вік*

провікувати – не пальцем перекивати [4, с. 204]. Складені підмети представлені **числівниково-іменниковими** конструкціями: *Зійшлося сім бід на один обід* [4, с. 36]; *Один син – не син, два сини – півсина, три сини – ото тільки син* [4, с. 195] та ін.

Прості дієслівні присудки виражені дієсловами різних способових і часових форм, зокрема: 1) **дійсного способу теперішнього, минулого або майбутнього часу**: *Гроші гроші родять* [4, с. 347]; *Віділлються вовкові овечі слізки* [4, с. 33]; *Всюди бував і ніде місця не зігрів* [4, с. 318]; 2) **наказового способу**: *На чужий кусок не роззявляй роток* [4, с. 129]; *Вір своїм очам, а не чужим речам* [4, с. 317]; *Хай бог не допусте прохати капусти* [4, с. 140]; 3) **умовного способу**: *З'їв би і коня з копитами* [4, с. 134].

В аналізованих пареміях привертають увагу й **складені іменні присудки**, виражені переважно **прикметниками**: *Наша Федора до роботи хвора* [4, с. 112]; *Свій хліб ліпший від чужого калача* [4, с. 128]. Досить часто в досліджуваних конструкціях трапляються присудки (як прості, так і складені), виражені **фразеологічними сполуками**: *Не змієш пекти хліба, будеш пекти раків* [4, с. 127]; *Борщ – аж жмури встають* [4, с. 131]; *Його робота не лізе ні в тин ні в ворота* [4, с. 98]; *Люди п'яні і голову гублять* [4, с. 318] та ін.

Неповні двоскладні речення з пропущеним присудком функціонують як самостійні прості речення, так і входять до структури складних речень: *Із-за смичка – тонка паляничка* [4, с. 127]; *Працює через пень-колоду* [4, с. 105]; *Хоч камінь на шию та в воду* [4, с. 295]; *У п'яного – вчинки, у тверезого – думка* [с. 318]; *Син – утіха батька, а дочка – матері* [4, с. 195]; *У лінивої Хими свято щоднини* [4, с. 114]; *Переробив порося на карася* [4, с. 111]; *З малими дітьми горе, а з великими – вдвоє* [4, с. 191]; *Сироті завжди вітер в очі* [4, с. 197] та ін.

Варто відзначити, що для українських прислів'їв і приказок характерними є **порівняльні конструкції**, у яких порівняльний компонент приєднується сполучниками *як, мов, краще...ніж*, порівняльними частками *як, мов*, словами *схожий, подібний* та ін.: *Почин дорожче грошей* [4, с. 109]; *Лінь – гірше хвороби* [4, с. 55]; *Краще горбатий, ніж язикатий* [4, с. 159]; *Роботи – як води, а користі мало* [4, с. 106]; *Цей світ – як маків цвіт* [4, с. 41]; *Сон – смерті брат* [4, с. 116]; *Місяць – козацьке сонце* [4, с. 53]; *Горілка – не дівка, а мачуха – не мати* [4, с. 66]; *Життя людське, як булька на воді* [4, с. 205]; *Повертається, як ведмідь за горобцями* [4, с. 116]; *Жвавий, як рак на греблі* [4, с. 116]; *Був, та не стало, мов язиком злизало* [4, с. 68]; *Водить очима, наче злодій по ярмарку* [4, с. 302]; *Улесливий чоловік схожий на кішку: спереду ласкає, а ззаду кусає* [4, с. 2]; *Яке дерево, такий клин, який батько, такий син* [4, с. 189].

Типовим явищем для усної народної творчості є **односкладні речення**, у яких присудки виражені дієсловами: 2-ї ос. одн. майб. часу: *Теплими словами хати не нагрієш* [4, с. 111]; *Гірке життя п'яним медом не*

підсолодиш [4, с. 318]; 3-ї ос. мн. теп. часу: *У хворого здоров'я питають* [4, с. 294]; *Мертвого з гробу не вертають* [4, с. 294]; 1-ї ос. мн. теп. часу: *Що маємо, не бережемо, а втративши, плачем* [4, с. 274]; *З розкоші не йдуть у міхоноші* [4, с. 13]; *Шерсть стрижуть і шкіру здеруть* [4, с. 17]; незалежними інфінітивами: *По роботі пізнати майстра* [с. 105]; інфінітивами з предикативними прислівниками: *Говорити було мало, та розуму не стало* [4, с. 41]; *Язиком можна багато шкоди наробити* [4, с. 35]; *Треба думати головою, а не черевиком* [4, с. 110]; *Так тяжко добра дочекатися, як каміння довбати* [4, с. 264]; заперечними словами нема, не стало: *На роботу нема свята* [4, с. 115]; *Без муки нема науки* [4, с. 110]; *Дали ложку, як страви не стало* [4, с. 7] та ін.

Українські прислів'я і приказки, побудовані за моделлю простого речення, можуть ускладнюватися такими компонентами: 1) звертаннями: *Посидь, сусідко, ще трошки видко* [4, с. 115]; *От тобі, бабо, і Юр'ів день!* [4, с. 7]; *Рости, сину, хоч дурний, аби великий* [4, с. 3]; *Скачи, чорте, пшона дам* [4, с. 2]; 2) відокремленими одиничними й поширеними обставинами, які виражають додаткову характеристику основної дії: *І сокира, лежачи, ржавіє* [4, с. 115]; *Лежачи, і камінь мохнатіє* [4, с. 115]; *Не зазнавши горя, не знатимеш і радості* [4, с. 38]; *Не хвались, ідучи на торг, а хвались, ідучи з торгу* [4, с. 9]; *Не поговоривши з головою, не бери руками* [4, с. 247]; *Не спитавши голови, не лізь до ніг* [4, с. 247]; *Ані ївши, ані пивши, скачи, дурню, ошалівши!* [с. 247]; *Само нічого до хати не прийде, крім біди* [4, с. 122]; *На світі знайдеш усе, крім рідної матері* [4, с. 188]; 3) однорідними членами речення: *Перейшов і Крим, і Рим, і мідні труби* [4, с. 318]; *Б'ють не лежачого, а ледачого* [4, с. 38]; *Жартувала баба з колесом та в спицях застряла* [4, с. 201]. Не властивими для українського паремійного фонду є вставні слова та відокремлені означення.

Висновки дослідження й перспективи подальшої наукової роботи. Отже, здійснений лінгвістичний аналіз переконливо засвідчує особливу структурно-семантичну організацію українських прислів'їв і приказок, що відрізняє їх від інших жанрів фольклору й робить невичерпним джерелом вивчення в різних лінгвістичних галузях. Перспективу відповідних розвідок убачаємо в дослідженні паремійного фонду української мови з огляду на структурно-семантичну організацію складних речень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кацюба Л. Б. Определение паремии. (Лингвистический аспект дефиниции). *Вестник ЮУрГУ. Серия Лингвистика*, 2013. Том 10. № 1. С. 65–67.
2. Колоїз Ж. В., Малюга Н. М., Шарманова Н. М. Українська пареміологія. Кривий Ріг : ТО»ЦЕНТР-ПРИНТ», 2012. 349 с.
3. Українська мова: енциклопедія / за ред. Русанівського В. М. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
4. Українські прислів'я та приказки. Народна творчість / упоряд. С. Мишанича, М. Пазяка; передм. М. Пазяка. Київ : Дніпро, 1984. 390 с.

Tetiana Poplavska. Structural and grammatical features of the Ukrainian paremias

Abstract. The article is dedicated with determining the linguistic status of the Ukrainian paremias. The features of the paremia fund are characterized; special attention is paid to describing structural and grammatical features of the Ukrainian proverbs and sayings.

Key words: anthropocentric approach, paremia, proverb, saying.

УДК 811.161. 2' 38

Юлія Савченко

МОВНИЙ ЕТИКЕТ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*
Холявко І. В.

У статті досліджено специфіку наукового мовного етикету як різновиду діалогічного спілкування, у якому поведінка людини зумовлена її соціальним та професійним статусом. З'ясовано, що слідування правилам наукового мовного етикету означає дотримання соціально визначених, національно специфічних правил, що регулюють комунікативну поведінку представників наукової спільноти відповідно до їхніх статусно-рольових відносин.

Ключові слова: *етикет, мовний етикет, науковий мовний етикет, науковий дискурс, ввічливість, толерантність.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальним об'єктом студіювання в сучасній лінгвістиці є питання мовної прагматики як в аспекті їх теоретичного вивчення, так і в плані використання в мовленні одиниць, об'єднаних поняттям «лінгвістика спілкування». Комунікація, діалогічна взаємодія невіддільні від діяльності вченого. Щоб наукова діяльність була плідною, вченим потрібно і вкрай важливо мати можливість обмінюватися думками, адже науці значною мірою притаманний (на відміну від іншої творчої діяльності) колективний характер. Спрямованість на ефективну мовленнєву взаємодію в науковому дискурсі, що передбачає досягнення мовцем своїх цілей, а також дає можливість зберегти баланс стосунків зі співбесідником, передбачає дотримання принципів кооперації, ввічливості, мовного етикету і толерантності.

Особливості функціонування етикетних висловів у науковому спілкуванні досліджували М. Білоус, С. Богдан, Л. Козловська, С. Терещенко, утім етикетизація україномовного наукового дискурсу ще не стала об'єктом спеціального розгляду, що й обумовлює **актуальність** теми нашої публікації. Як зазначає М. Білоус, комплексне дослідження знаків категорії ввічливості (вербальних і невербальних) як основного засобу вияву етикету в науковому дискурсі є доволі злободенним з погляду

визначення їх жанрово-стильової зумовленості та національно-культурної специфіки [1, с. 381].

Мета статті – з'ясувати специфіку наукового мовного етикету як різновиду діалогічного спілкування, у якому поведінка людини зумовлена її соціальним та професійним статусом.

Виклад основного матеріалу дослідження. До вивчення етикету застосовують різні підходи. Традиційно його розглядають як сукупність свідомо створених правил і норм та вважають, що етикет виник приблизно в XVI ст. Із позицій іншого підходу, він постає як спосіб буття людини у світі, як особливий соціально-культурний феномен, і витoki його сягають ранніх етапів розвитку людства. Нам толерує думка про те, що етикет існує з найдавніших часів, адже з початку існування людства почали формуватися системи (до них належить і етикет), що регулюють взаємодію між людьми. Будь-яке співробітництво априорі повинно виробляти певні норми поведінки. Ці норми формувалися впродовж століть, поступово етикет поширювався на все більше сфер людського життя, набував дедалі складніших форм, охоплюючи весь соціальний простір.

Нині етикет «становить важливий феномен культури і є невіддільною складовою сучасного соціокультурного простору» [6, с. 104]. Він виконує регулятивну, ідентифікаційну, комунікативну, етичну й естетичну функції в людському суспільстві. Мовний етикет має риси соціальної обумовленості та невідворотності його виконання (культурна людина не може не привітатися зі знайомим, не перепросити за провину, не подякувати за послугу тощо). Це пов'язано з його ритуалізованою природою, адже він виформовується на ґрунті звичаїв та традицій народу. А усякий ритуал об'єднує «своїх», відторгає «чужих» і нівелює агресивність. Усі ці три функції, на думку Н. Формановської [5, с. 9–10], реалізуються в мовному етикеті.

Знання етикетних норм допомагає уникати конфліктних ситуацій завдяки тому, що поведінка людей стає більш прогнозованою. Етикетні формули охоплюють усі етапи комунікації (початок – перебіг – завершення) між адресатом і адресантом, які можуть бути представлені як окремими особистостями, так і співтовариствами з різною кількістю учасників, тому адекватне сприйняття інформації та реакція на неї є необхідними компонентами комунікації.

Нині етикет функціонує в суспільстві як сукупність двох форм поведінки – мовно-мовленнєвої і немовленнєвої. Мовний етикет є частиною мовно-національної картини світу і становить «сукупність національно специфічних стійких формул спілкування, прийнятих суспільством для встановлення контакту між співбесідниками, підтримання спілкування в певній тональності. Такі стійкі формули спілкування є типовими, повторюваними конструкціями, що їх уживають у високочастотних ситуаціях, отже, мовний етикет є ідіоматичним» [6, с. 105].

Мовний етикет є важливою складовою наукової мови. «Етикет наукового дискурсу, – стверджує О. Ільченко, – це текстова категорія модусу

тексту, що відбиває інтерперсональні відносини ввічливості та виражається з допомогою низки мовних засобів» [3, с. 250]. У структурі наукового мовного етикету виокремлюють загальноприйняті формули привітання, прощання, побажання; наукове спілкування неможливе без діалогу, а отже, без звертань; обов'язковим елементом публічного наукового спілкування є висловлення подяки за слухне запитання, конструктивну критику і т. ін.; важливим є уміння ввічливо висловити прохання; неодмінними атрибутами наукової комунікації є формули, що демонструють солідарність / незгоду зі співрозмовником, оцінюють висловлене або написане; використовують також емоційно нейтральні формули вибачення за турботу. Крім того, «залежно від ситуації в науковому спілкуванні використовують і непрямі способи вираження комунікативних намірів її учасників. До таких способів зараховують натяки, комунікативно вагоме мовчання, ухиляння від прямої відповіді, зміну теми розмови, евфемізацію та невербальні засоби спілкування» [4, с. 177].

Поняття наукового мовного етикету невіддільне від категорії ввічливості, утім зазначимо, що поділяємо думку вчених Н. Баландіної, Н. Журавльової, О. Земської, Т. Ларіної, Н. Формановської та ін., що поняття мовного етикету й увічливості не є тотожними. У семантиці етикетних формул є гонорифічний компонент, тобто сема ввічливості, однак «категорія ввічливості поширюється не тільки на усталені, повторювані формули типу привітань, прощань, подяки, але й на більш широке коло різноманітних явищ» [2, с. 278]. Увічливість регулює комунікативну поведінку людей і базується на засадах дотримання правил пристойності, доброзичливості, співучасті та бажанні допомогти адресатові, а також на повазі до комунікативного партнера й шануванні його незалежності та права вибору. Дотримання принципу ввічливості має на меті полегшити, по можливості, завдання, покладені на співбесідника, учасника комунікації, а це суттєво сприяє ефективній соціальній взаємодії, зокрема і в галузі науки. Дослідники стверджують, що науковий мовний етикет пов'язаний з так званою формальною ввічливістю, сутність якої полягає в прагненні утримувати дистанцію між учасниками комунікації.

З мовним етикетом, принципом ввічливості тісно пов'язана комунікативна категорія «толерантність» (ця лексема має значення «терпимість до чужих думок, вірувань, поведінки»). Вона є важливим компонентом наукової комунікації, а сферою використання цієї комунікативної категорії найчастіше є ситуація незгоди. Так, однією з важливих ознак успішної комунікації в науковій дискусії є толерантна форма висловлення незгоди з думкою опонента. Така форма сприяє підвищенню ефективності взаємодії між учасниками дискусії, пом'якшенню критики, терпимому ставленню до ідей, поглядів, думок інших і водночас відстоюванню своєї позиції заради пошуку істини і її доведення. Отже, толерантність як комунікативна категорія створює сприятливий клімат для ведення дискусії шляхом пом'якшення різких формулювань на адресу опонента.

Спільним для мовного етикету, принципів увічливості й толерантності є спрямованість на ефективну мовленнєву взаємодію, що передбачає досягнення мовцем своїх цілей, а також дає можливість зберегти баланс стосунків зі співбесідником. Ці комунікативні категорії та принципи спілкування впорядковують уявлення щодо норм і правил комунікації, зокрема й наукової, взаємно перетинаються і накладаються одна на одну.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Науковий мовний етикет охоплює сукупність прийнятих у науково-професійному середовищі формул, що забезпечують мовне контактування і підтримують спілкування. Крім того, це правила мовної поведінки, а також стилістичні ресурси мови. Науковий мовний етикет є важливим елементом української національної культури. Використання стійких етикетних формул у науковому дискурсі (як усному, так і писемному) гармонізує мовленнєвий вплив на учасників комунікації.

Порушена проблема може бути поглиблена і розвинена в напрямі розроблення лінгвокультурних блоків, що сприятимуть опануванню етикетних формул наукового дискурсу в процесі вивчення культури наукової української мови під час навчання в магістратурі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус М. Подяка як елемент етикету наукового тексту. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2004. Вип. 34. Ч. II. С. 381–384.
2. Земская Е. А. Категория вежливости: общие вопросы национально-культурной специфики русского языка. *Zeitschrift für Slavische Philologie* 56. 1997. № 2. С. 271–301.
3. Ільченко О. М. Етикет англomовного наукового дискурсу: монографія. Київ : ІВЦ «Політехніка», 2002. 288 с.
4. Козловська Л., Терещенко С. Чи потрібне істині красномовство (про мовний етикет у науковому спілкуванні). *Культура слова / НАН України, Ін-т укр. мови; редкол.: С. Я. Єрмоленко (відп. ред.) та ін.* Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, 2011. Вип. 75. С. 170–177.
5. Формановская Н. И. Социально-культурная сущность речевого этикета. *Московский лингвистический журнал. Речевой этикет: семантика и прагматика*. Т. 7. № 2. Москва : РГГУ, 2003. С. 9–21. URL: http://mjl.rsuh.ru/issues/num_7-2-2003.pdf (дата звернення: 09.02.2021).
6. Холявко І. В. Лінгводидактичні засади вивчення наукового мовного етикету в процесі підготовки майбутніх магістрів-філологів. *Актуальні проблеми лінгводидактики: зб. наук. праць*. Вип. 3 / Глухівський НПУ ім. О. Довженка; редкол. : А. О. Новиков (гол. ред.) та ін. Суми: Вінніченко М. Д., 2017. С. 103–109.

Yulia Savchenko. Language etiquette in modern scientific discourse

Abstract. The article examines the specifics of scientific language etiquette as a type of dialogic communication in which human behavior is determined by its social and professional status. The author finds out that following the rules of scientific language etiquette means the compliance with socially and nationally defined rules governing the communicative behavior of members of the scientific community in accordance with their status-role relationships.

Key words: etiquette, language etiquette, scientific language etiquette, scientific discourse, politeness, tolerance.

УДК 811.161.2

Яна Сидоренко

ЛІНГВІСТИЧНИЙ СТАТУС БЕЗОСОБОВИХ РЕЧЕНЬ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка
Кухарчук І. О.*

У статті досліджується лінгвістичний статус безособових речень. Особливу увагу акцентовано на різних напрямках дослідження безособових речень, а також проблемі класифікації цього різновиду синтаксичних конструкцій.

Ключові слова: синтаксис, односкладне речення, безособове речення, предикативність.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Вивчення типів простого речення – один із найважливіших аспектів дослідження синтаксису. Безособовим реченням як окремому структурному різновиду належить одне із панівних місць. Специфіка безособовості виявляється не у відсутності підмета, а в особливостях зображення дії незалежно від діяча, стихійного процесу, стану, загальної оцінки предмета мовлення (думки).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Структуру, семантику та особливості функціонування безособових речень досліджували українські мовознавці І. Вихованець, К. Городенська, С. Єрмоленко, А. Загнітко, Н. Іваницька, В. Кононенко, О. Мельничук, В. Русанівський, К. Шульжук та ін. Ґрунтовний аналіз цих структур здійснили російські синтаксисти А. Арват, А. Вежбицька, Є. Галкіна-Федорук, О. Пешковський, Н. Шведова, О. Шахматов та ін. Проте в лінгвістиці досі безособові речення трактуються неоднозначно і проблема визначення сутності цього виду конструкцій все ще залишається суперечливою.

Мета статті – дослідити структурно-семантичні особливості безособових речень у синтаксичній системі мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливе місце в типології простого речення відведено безособовим конструкціям. Питання про генезис і природу безособових речень заслуговує на пильну увагу. Уважається, що безособове речення – це центральний, найбільш уживаний за структурою та семантикою різновид односкладних речень. На думку проф. П. Леканта, «безособове речення – один із найскладніших і дивно гнучкоорганізованих фрагментів граматичної системи», у якому «найбільш яскраво, наочно представлено єдність граматичної будови, взаємопроникнення і взаємозумовленість морфологічних і синтаксичних категорій» [9].

На думку В. Виноградова, безособові речення «утворюють складну і строкату гаму перехідних типів від повної безособовості до безособовості уявної або потенційної» [5, с. 418]. Т. Алісова вказує на нейтралізацію (дезконкретизацію) семантичного суб'єкта» [1, с. 94]. У таких реченнях семантичний суб'єкт завжди виявляється в непрямому відмінку: він деагентивний і дезактивний – під впливом граматичної семантики речення або під впливом синтаксичного значення речення (на відміну від його сигніфікативного і денотативного значень) [2, с. 157].

У синтаксичній науці здійснювалися спроби дослідження безособових речень лінгвістами різних напрямів. Представники *психологічного напрямку* О. Потебня та Д. Овсянико-Куликовський вважали, що центральним поняттям таких одиниць є присудок. О. Потебня зауважував, що головне в реченні – предикативність, носієм якої є присудок. Нормою і відправною моделлю історичного розвитку мови визнається двочленна конструкція, а безособове речення, на думку автора, є пізнішою видозміною двочленної структури. Такий погляд вченого багато в чому визначив подальші дослідження односкладного речення: воно або не виділялося взагалі в окремий вид, або розглядалося як результат усунення підмета, тобто виводилося з двоскладної схеми речення.

Мовознавець Д. Овсянико-Куликовський здійснює спробу класифікувати односкладні речення, серед яких виділяє за синтаксичною ознакою безособові структури, головною ознакою яких визначає відсутність присудка. Речення без присудка вважалося немислимим, оскільки тільки цей член речення здатен висловити «особливий рух думки, відомий під назвою «продукування» [10].

Беручи за основу відсутність підмета в безособових конструкціях, Д. Овсянико-Куликовський вважає, що безсуб'єктне речення може бути відносно-безсуб'єктним (*Кажуть*) і абсолютно-безсуб'єктним (*Мрячить*). Він зазначає: «Порівняльно-історичне дослідження безсуб'єктних речень різних родів і відтінків призводить до висновку, що всі вони виникли в різний час із суб'єктних...». Учений уважав, що в кожному реченні є підмет або ж він, принаймні, «подумки відчувається» [10, с. 231].

О. Пешковський уважав, що присудок є важливою категорією, що створює речення, він також зменшував кількість семантико-структурних типів речень [11, с. 166]. Наприклад, номінативні речення вчений кваліфікував як такі, що в своєму складі мають присудок – називний відмінок іменника [11, с. 181].

Учені *логічного мовознавчого напрямку* О. Востоков і Ф. Буслаєв аналізували односкладні конструкції як неповні, оскільки в реченні як синтаксичній одиниці вбачалася обов'язкова двочленна конструкція, що пов'язана з побудовою логічного судження, яке, на думку вченого, має лише двочленну структуру. Ураховуючи, що «без присудка не може бути судження», Ф. Буслаєв категорично стверджував, що «... немає жодного речення, яке складалося б тільки з підмета» [4].

Представники *історико-психологічного і формально-граматичного напрямів* уважали, що найважливішою граматичною категорією речення є присудок, що в ньому весь зміст висловлювання, що без присудка не може бути речення. Наприклад, Ф. Фортунатов характеризував односкладні речення в психологічному аспекті й аналізував підмет і присудок не з погляду вираження в мовленні взаємозв'язку явищ реальної дійсності, а з точки зору поєднання безпосереднього сприйняття явища зі словесним позначенням його в мові.

Проблеми категорії безособовості та класифікації безособових синтаксичних одиниць були досліджені відомими російськими синтаксистами О. Шахматовим та О. Пешковським. Безособовість у працях О. Шахматова перебуває в повній залежності від розуміння ученим односкладного речення загалом. Його визначення односкладних структур простежується за аналогією до двоскладного речення, зокрема шляхом зближення головного члена або з підметом, або з присудком. З огляду на це можна відзначити непослідовність в класифікації односкладних речень у О. Шахматова: підметові, безпідметові, вокативні, безособові. До підметових дослідник відносить генітивно-іменні та прийменниково-іменні речення. Учений намагається віднайти відмінну ознаку безособових речень, що виявляється в психологічному сприйнятті головного члена. На думку О. Шахматова, специфікою безособових речень є вираження в головному члені поєднання уявлення про ознаку з уявленням про буття, існування.

Отже, безособові речення О. Шахматов характеризує як екзистенційні структури. Проте не всі різновиди безособових речень можна обмежити такою класифікацією. О. Шахматов вводить поняття «двочленне безособове речення», намагаючись поєднати різні аспекти його вивчення – психологічний і граматичний. В основу класифікації безособових речень ученого було покладено граматичний спосіб вираження головного члена.

Класифікація безособових речень у граматичному аспекті представлена в працях О. Пешковського. Аналіз безособових структур здійснено не лише з урахуванням граматичної форми головного члена – присудка, але й інших членів речення. Це слугувало значним поштовхом до синтаксичного аналізу структури безособового речення.

У науці існує точка зору, згідно з якою безособові речення є пізнішим утворенням, що виникло в результаті перетворення двоскладних конструкцій (Ф. Міклошич, О. Потєбня, Д. Овсяніко-Куликовський, В. Богородицький, Л. Булаховський, О. Пешковський та ін.). Ідея про безособові речення як пізніше перетворення особових була сформульована Д. Овсяніко-Куликовським і О. Потєбнею та згодом зумовила цілу низку досліджень.

Л. Булаховський, визнаючи, що в мові панує двоскладне речення як стандартний тип, розглядає безособові речення як «особливий, семантично і стилістично обумовлений (вмотивований) різновид виявлення двоскладного за своєю основою акту мислення» в разі «невідомості, узагальненості або другорядності значення дійової особи» [3, с. 148].

Безособові речення деякі дослідники характеризують як конструкції, що відображають характер первісного мислення, коли мовець і дія сприймалися нерозчленовано; інші пов'язують їх виникнення з міфологічним віруванням; треті вичленовують безособові конструкції з особових, виявляючи вказівку на виконавця дії або в ситуації, або у флексії третьої особи дієслова (О. Потебня).

Значний унесок у вивчення безособових речень зробила О. Галкіна-Федорук. Вона здійснила аналіз безособових речень та виокремила два типи: речення, що виражають інтелектуальне сприйняття дійсності; речення, що виражають волю й емоції людини [7]. Таке трактування не має зв'язку з категорією безособовості, оскільки запропонований поділ речень охоплює шляхи пізнання людиною об'єктивної дійсності. На думку Є. Галкіної-Федорук, метод семантичної характеристики різних видів безособових конструкцій є найбільш продуктивним.

У теоретичному осмисленні безособового речення є й інша тенденція, що протилежна першій, а саме розгляд таких синтаксичних конструкцій в межах загальної категорії двоскладності. Наприклад, Г. Золотова односкладні конструкції відносить до двокомпонентних і розглядає їх у складі дієслівних речень разом з підметово-присудковими синтаксичними одиницями.

І. Слинько, Н. Гуйванюк і М. Кобилянська вводять поняття «одноядерні речення» й поділяють їх на одноядерно-двокомпонентні й одноядерно-однокомпонентні. Учені враховують не лише рівень похідних моделей, а й рівень реальних конструкцій. На рівні похідних моделей вони виділяють такі види одноядерно-двокомпонентних речень: дієслівні, прислівникові. У свою чергу, одноядерно-двокомпонентні речення можуть бути дієслівними і прислівниковими на рівні похідних моделей. Серед реальних речень автори підручника «Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання» виділяють різні види підметовно-присудкових конструкцій [12, с. 185].

Мовознавець І. Вихованець наголошує на тому, що безособових дієслів не існує, а ті, за якими закріпилася така традиційна назва, насправді є одноособовими, адже їхня форма збігається з формою третьої особи дієслів. А для такої форми властиве вираження стану, носієм якого є об'єкт повідомлення, тобто, як зауважує вчений, одноособові дієслова (відповідно й одноособові речення) виражають стани, носіями яких є людина або все довкілля [6, с. 268].

А. Загнітко стверджує, що безособовим реченням притаманна категорія особи, адже вони виражають ставлення діяча до дії. Тобто якщо особові дієслова вказують на тип діяча, то безособові – на його відсутність [8, с. 534].

У синтаксичній науці простежуються різні підходи до класифікації безособових конструкцій. Традиційною вважається систематизація за морфологічним вираженням головного компонента. Більшість синтаксистів (П. Дудик, В. Бабайцева, А. Загнітко, Л. Коваль) виділяють такі типи

безособових односкладних речень: 1) речення, головний член яких виражається безособовим дієсловом; 2) речення, головний член яких виражається особовим дієсловом у значенні безособового; 3) речення, головний член яких виражається незмінною предикативною формою на -но, -то; 4) безособові речення, головний член яких виражається словом категорії стану.

Безособові речення характеризуються значним образним потенціалом, багато безособових предикатів будуються на метафоричній основі, оскільки, на думку вчених, базуються на міфологічному сприйнятті дійсності. Вагома роль категорії безособовості як яскравого зображально-виражального засобу в поетичному дискурсі; багато письменників створюють авторські оказіональні безособові предикати. Тонкі відтінки значення, передані безособовими конструкціями, сприяють їх поширенню в розмовному мовленні та в художній літературі. Досить актуальним є аналіз функціонування безособових речень у різних сферах української мови, їх стилетвірної ролі в різних функціональних стилях, а також їх зображально-виражальних можливостей.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, проблема вивчення безособових речень не має єдиного вирішення. Дослідження безособових конструкцій здійснюється в різних напрямках: психологічному (О. Потєбня, Д. Овсяніко-Куликовський); логічному (О. Востоков, Ф. Буслаєв); історико-психологічному та формально-граматичному (Ф. Фортунатов). Подальше вивчення безособових речень на сучасному етапі пов'язано з різноаспектним аналізом означених структур (О. Вихованець, Г. Золотова, К. Шульжук та ін.). Було встановлено, що не існує єдиної класифікації безособових речень, що, у свою чергу, ускладнює аналіз синтаксичних одиниць. Перспективи подальших наукових досліджень убачаємо в аналізі стилістичних функцій безособових речень у творчості сучасних письменників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алисова Т.Б. Опыт семантико-грамматической классификации простых предложений. *Вопросы языкознания*. 1970, № 2. С. 91–98.
2. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Москва : Наука, 1974. 366 с.
3. Булаховский Л.А. Избранные работы по общему языкознанию. Москва, 1956. 342 с.
4. Буслаев Ф. И. Опыт исторической грамматики русского языка. ч.11. Москва, 1958. С. 8.
5. Виноградов В. В. Русский язык. Москва : Высшая школа, 1972. 614 с.
6. Вихованець І., Городенська К. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматики української мови. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 400 с.
7. Галкина-Федорук Е. М. Безличные предложения в современном русском языке. Москва, 1958. 332 с.
8. Загнітко А. П. Теоретична граматики сучасної української мови: морфологія, синтаксис. Донецьк : БАО, 2011. 991 с.
9. Лекант П. А. О грамматической форме безличного предложения в русском языке. Проблемы изучения односоставных предложений. Москва, 2005. С. 105.

10. Овсяннико-Куликовский Д. Н. Синтаксис русского языка. Спб., 1912. 312 с.
11. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. Москва, 1938. С. 166–167.
12. Слинко І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання. Київ : Вища шк., 1994. 670 с.

Yana Sydorenko. Linguistic status of impersonal sentences

Abstract. The article studies the linguistic status of impersonal sentences. Particular attention is paid to various lines of studying the impersonal sentences, as well as the classification issue of this syntactic constructions type.

Key words: syntax, one-member sentence, impersonal sentence, predicativeness.

УДК 811.161.2:82 (045)

Анна Смоля

РОЛЬ СУБСТАНДАРТНОЇ ЛЕКСИКИ В РОМАНІ С. ЖАДАНА «ІНТЕРНАТ»

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Марєєв Д. А.

У статті досліджено роль субстандартної лексики у романі С. Жадана «Інтернат». Наголошено, що нею письменник послуговується здебільшого для вираження іронії, емоційно-експресивної характеристики зображуваного, реалістичного змалювання середовища перебування військових на Донбасі. Найяскравіший вияв ця група лексики знаходить у діалогах персонажів твору.

Ключові слова: субстандартна лексика, просторічна лексика, жаргонізми, романістика С. Жадана.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Субстандартна лексика є невід'ємною частиною мовної системи. Різні сфери нелітературного словника, до яких лінгвісти зараховують соціолекти, викликають неабияке зацікавлення в науковців різних галузей знань – психологів, соціологів, філософів, дослідників мови.

Останнім часом в українському культурному просторі помітна присутність нової мовної особистості літератора, культуролога. Ця особистість успішно синтезує соціально марковані шари зниженої лексики з народнорозмовною, лірично-пісенною, науково-філософською мовними стихіями. У такому сплетінні постають іронічно-парадоксальні тексти, а стилістичний ризик поєднання непоєднуваного може бути виправданий етикою глибокої, небанальної думки або пошуком нових спектрів української сміхової культури. Йдеться про літературне покоління людей середнього віку (Ю. Андрухович, В. Неборак, Л. Подерев'янський, Є. Кононенко

В. Шевчук, І. Карпа, Б. Жолдак, С. Жадан та ін.), чиє становлення припало на час руйнування тоталітаризму з його етикою словесної псевдореальності та нехтуванням соціальної диференціації мови [3, с. 68].

Використання ненормативної, субстандарної лексики в художніх творах пояснюють так: «Письменник є письменник, йому немає норм, він сам норма, сам у своєму стилі. І те, що прокричати оце своє «я» змогли і Забужко, і Жадан, і Андрухович – то це тільки на користь» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз мови творів С. Жадана здійснили А. Гудманян, О. Линтвар, Е. Боева, Л. Ставицька та інші науковці, утім використання субстандартних мовних одиниць у художньому дискурсі письменника ще є мало дослідженим, що зумовлює актуальність розвідки.

Мета статті – проаналізувати роль субстандарної лексики в романі С. Жадана «Інтернат».

Виклад основного матеріалу дослідження. Прозова творчість С. Жадана характеризується натуралізмом зображення. Автор відтворює реалії життя на папері такими, якими вони є, нічого не приховуючи, не завжди лише літературною мовою, а так, як того вимагає дійсність. Серед іншого такий ефект досягається завдяки майстерного використання соціолектів, що є однією з основних рис ідіостилю письменника.

На основі дослідження художнього тексту роману «Інтернат» можемо стверджувати, що досить часто автор застосовує просторічну лексику, суржик та росіянізми: «– *Ось, – починає пояснювати Паша, теж мимоволі мішаючи слова, – жєнціна, значить, спала з дитиною, зняли золото*» [2, с. 43]; «– *До баб ходив? – цікавиться малий*» [2, с. 91]; «*Хоча є й один мужик, років сорока, у пальті й пижиковій шапці*» [2, с. 72]; «– *Ви побігли, я тягнув на собі дєдушку*» [2, с. 62]; «*На це малий, цілком несподівано, видав щось на зразок того, що знати його не хоче, і що йому соромно, і що його рідний дядя – просто рідкісний мудака*» [2, с. 84]; «*Вася, говорить, чьо доїбався до гражданського лиця?*» [2, с. 165]; «*Давай, уплючено, нада йти*» [2, с. 57]; «– *Ти поняв, да? – довготелесий повертається до пацана років двадцяти з периною на спині. – Кажє, люди в підвалі*» [2, с. 128]; «– *Значь так, – каже зірваним командирським голосом, – як і обіцяли, – показує на кухню. – Організовуєм, – каже, – прийом піщі. Гражданського населєнія, – додає діловито. – Ви, значь, уважаємий представник громадськості, цим і займіться. Такі, значь, інструкції, – каже. – З центру, – додає*» [2, с. 162].

З огляду на тему «Інтернату» – життя учителя під час війни на Донбасі – в ході прочитання роману субстандартні мовні одиниці сприймаються цілком органічно, не виникає жодного відчуття відторгнення чи відрази.

Значний пласт художнього тексту твору становить ненормативна лексика, яку письменник застосовує, щоб якомога реалістичніше описати своїх персонажів та події, які з ними трапляються, підсилити емоційність висловлювання, налаштувати читача на певне сприйняття

твору: «Ну і добре, відказує на це Паша, ну і **зашибісь**» [2, с. 163]; «Малий нервує, всі дивляться на нього з неприхованою агресією. Мовляв, **чьо вимахуєшся**» [2, с. 129].

Наведені вище приклади – не зовсім ненормативна лексика. Радше це адаптований та пом'якшений її варіант.

Досить цікаві з лінгвістичної точки зору такі приклади: «– **Твою маму**, – лише й вимовляє водій» [2, с. 10]; «– **Да пішли ви!** – малий люто розвертається, біжить у шкільний коридор» [2, с. 98]. Подібні конструкції можна назвати своєрідними скороченими формами висловлювань ненормативного характеру, які в іншому контексті зможемо віднести до нормативної лексики.

Якщо вникнути у зміст сюжету твору, то стає зрозуміло, що за допомогою лексем, які належать до унормованої кодифікованої мови, неможливо належним чином передати специфіку подій, що відбуваються з персонажами в ході розгортання цих діалогів, створити відповідний настрій у читача.

Для якнайбільш повного та реалістичного зображення подій послуговується автор і жаргонізмами, що мають здебільшого кримінальне походження: «– **Я тебе тут з осені пасу**» [2, с. 24]; «– У тебе **бабки** хоч є? – питає про всяк випадок ігуана, примружуючи око» [33]; «– **Хулі** ти без документів **шаришся?** – питає молодий не так Пашу, як усю цю золотозубу бабську публіку» [2, с. 45]; « – **А хулі тут мінувати?**» [2, с. 127]; «Після «вчителя» яось відразу **попускається**, зла не тримає, поправляє окуляри вказівним пальцем – і сам себе за це **ненавидить**» [2, с. 47]; «**Попав**, думає Паша гарячково, о, попав» [2, с. 48]; «**Давай, вали звідси**, говорить Паша сам до себе й рішуче йде до дверей» [2, с. 52]; «– **Краще мовчки. Краще швидко. Засічуть** – я за вас не відповідаю» [2, с. 58]; «**Хороший він усе таки мужик, простий і безпонтовий**» [2, с. 105]; «**Школярі мовчали, морозились**» [2, с. 123]; «**І робітники стоять під цими гаслами, і раді були б виконувати й перевиконувати, йти назустріч і брати зобов'язання, тільки ось нікому їхні зобов'язання тепер не потрібні, і назустріч їм ніхто не піде найближчим часом, і лише голуби, яких раптом стало так багато, літають дружними зграями від станції до міста, від комбінату до посьолка, у пошуках щастя й дармової жрачки**» [2, с. 142]; «– **Мудак**, кидає йому в спину білявка» [2, с. 60]; «Паша намагається зрозуміти, куди вони всі збираються **валити**, як вибиратимуться, як **ітимуть**, закликає до порядку, просить слова» [2, с. 175].

Наявні в досліджуваному художньому тексті й жаргонізми молодіжного походження: «**Нормальний чувак**, думає Паша, підхоплюючи свої пляшки. **Шо я психую**» [2, с. 97]; «**Екран компа на столі перемотано скотчем, скотчем** – знову ж таки – до скла приліплено календарик за минулий рік» [2, с. 45].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Ненормативна лексика в романі С. Жадана відіграє роль не зв'язку

слів у реченні, а засобу для якнайповнішого та якнайпереконливішого відтворення реалій життя героїв на війні. Адже досить складно описати психоемоційний стан людини, яка знаходиться в надважких умовах, за допомогою літературної мови. Тобто субстандартну лексику письменник здебільшого використовує для вираження іронії, емоційно-експресивної характеристики зображуваного, реалістичного змалювання середовища перебування військових на Донбасі. Найяскравіший вияв вона знаходить у діалогах персонажів твору.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в глибшому дослідженні місця субстандартної лексики в творчості сучасних письменників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Десятерик Д. Професор Леся Ставицька: «Лайку не можна винищити в принципі». Про мати та соромицьку лексику. URL : <http://life.pravda.com.ua/columns/47b5c72471c80/> (дата звернення: 06.02.2021)
2. Сергій Жадан. Інтернат: роман. Чернівці, 2017. 336 с.
3. Ставицька Л. Проблеми вивчення жаргонної лексики: соціолінгвістичний аспект. *Українська мова*. 2001. № 1. С. 55–68.

Anna Smolia. The role of substandard vocabulary in S. Zhadan's novel «Internat (Boarding School)»

Abstract. The article deals with the study of the role of substandard vocabulary in S. Zhadan's novel «Internat (Boarding School)». The author emphasizes that the writer uses it mostly to express irony, emotional and expressive characteristics of the plot, and realistic demonstration of the military surroundings in the Donbass. This group of the vocabulary finds its brightest implementation in the characters' dialogues of the novel.

Key words: substandard vocabulary, vernacular vocabulary, jargons, S. Zhadan's novels.

УДК 808.5:81'276.6:62

Світлана Худенко

РЕДАГУВАННЯ ЯК СПОСІБ ОПАНУВАННЯ МОВИ НАУКИ

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Холявко І. В.

У статті порушено проблему формування культури наукової мови, зокрема, в аспекті такої важливої для наукової діяльності навички і способу опанування мови науки, як редагування (саморедагування) наукового тексту. З оперттям на трансдисциплінарний підхід до редагування наукового тексту обґрунтовано специфіку мовленнєвих похибок і причини їх виникнення.

Ключові слова: мова науки, культура наукового мовлення, науковий текст, редагування, саморедагування.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема мови науки є однією з пріоритетних у сфері гуманітарного знання. Увага до методології створення наукових текстів об'єднує наукознавство та філософію, культурологію та психологію наукової творчості, теорію комунікації та стилістику наукового мовлення. Учені стверджують, що традиційний функціонально-стилістичний підхід до вивчення наукового тексту вийшов далеко за межі власне стилістики і по суті став трансдисциплінарним. Про це свідчать розвідки, звернені до феномену мови науки (О. Баженова, У. Еко, Н. Зелінська, М. Котюрова, Н. Непійвода, П. Селігей, І. Синиця, Т. Хомутова, В. Чернявська та ін.), посібники різних авторів (О. Левченко, Г. Онуфрієнко, І. Плотницька, О. Семенов, І. Семушин, Т. Симоненко, Ю. Сурмін та ін.), покликані допомогти студентам, аспірантам у створенні наукових робіт.

Важливою для наукової діяльності навичкою та способом опанування мови науки є редагування (саморедагування) наукового тексту, адже не можна не помітити: у писемному мовленні дослідників (особливо молодих учених) часто залишаються непоміченими (інакше були б відредаговані) різні похибки (зауважимо, що йдеться не про орфографічні та пунктуаційні помилки), які не варто недооцінювати в плані культури писемного мовлення. Узагалі, побутує думка, що переважає візуальне над вербальним у просторі сучасних комунікацій спричиняє зниження сприйнятливості читацької аудиторії до друкованого тексту. Тож проблеми створення (зокрема, й редагування як його етапу) і сприйняття наукових текстів є важливими для розвитку мови науки в інформаційному суспільстві. Зазначене обумовлює **актуальність** порушеної в публікації теми, а її **мета** – спираючись на праці вчених, окреслити концептуальні основи редагування наукового тексту, обґрунтувати специфіку мовленнєвих похибок і причини їх виникнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Будь-який інтелектуальний продукт (ідея, концепція дослідження, інтерпретація емпіричних даних тощо) набуває остаточного вигляду в науковому тексті. Основною метою наукових текстів є трансляція нових знань і концептуалізація методології їх винайдення і формування. Основними комунікативними ознаками культури наукового мовлення є змістовність, правильність, чистота, точність, логічність, послідовність, доречність, доступність, естетичність. Щоб науковий текст відповідав цим ознакам, його потрібно ретельно підготувати.

Важливим для наукової діяльності вмінням і способом опанування мови науки є оволодіння методикою редагування і саморедагування. У широкому розумінні трактуємо поняття «редагування» як «синтез операцій контролю (аналізу) і реконструкції (виправлення) тексту» [6, с. 62], а саморедагування як «процес редагування повідомлення його автором» [4, с. 384]. М. Тимошик, проаналізувавши праці вітчизняних дослідників теорії редагування, наголошує на розмаїтті визначень терміна «редагування» і

пропонує таке його тлумачення: «це вид професійної діяльності, пов'язаної з підготовкою до друку різних видів видавничої продукції <...>»; «це <...> послідовне виконання редактором низки організаційних, творчих та технічних функцій, спрямованих на удосконалення змісту і форми призначеного для друку (передачі в ефір) твору <...>» [5, с. 236–237].

Редагування наукового тексту має свою специфіку. Сміслова цілісність та зв'язність вираження змісту як функціонально-стильові риси такого тексту зумовлюють доцільність застосування системного підходу до процесу його редагування. Вихідним положенням нашого розуміння феномену редагування наукового тексту є трансдисциплінарний підхід, запропонований М. Котюровою [3]. Авторка вибудувала нову концепцію редагування наукового тексту, осмисливши і використавши досягнення лінгвістики, лінгвістичної прагматики, когнітивної лінгвістики, психолінгвістики, теорії наукового пізнання тощо. Так, пояснюючи мовленнєві похибки в наукових публікаціях, М. Котюрова спирається на специфіку текстотвірної діяльності автора, в якій тісно переплетені лінгвістичні, епістемічні, формально-логічні та психологічні чинники. Саме таке багатопланове, трансдисциплінарне звернення до тексту, на її думку, «дозволяє виявити не лише мовленнєві похибки, але й пояснити причину їх «осідання» непоміченими в тексті» [1, с. 195].

Науковий стиль порівняно з іншими функціональними стилями літературної мови характеризується найбільшою повнотою вираження процесу мислення. Тому у породженні наукового тексту можуть виникати труднощі, спричинені специфікою мисленнєвої діяльності вченого, який стикається зі складним завданням репрезентувати свої наукові здобутки у такій текстовій формі, яка б не тільки адекватно передавала інтелектуальний зміст, а й відповідала критеріям культури мовлення у сфері наукової комунікації.

Отже, досить поширеними в наукових текстах є мовленнєві похибки, що залишилися непоміченими та є функціонально-стильовими відхиленнями, пов'язаними з комунікативно-пізнавальною діяльністю автора, з тим, що мислення автора не завжди є гармонійним у плані єдності змісту і форми. Йдеться про такі види мовленнєвих похибок, як тавтологія; уживання прийменників з неточним значенням; недоречне вживання дієслів-зв'язок, мовних одиниць для вираження логіко-семантичних відношень між поняттями; уживання додаткових надлишкових слів широкої семантики з метою посилення контексту; анормативи лексико-семантичного та граматичного узгодження; «стрибки» думки, що призводять до неточності зв'язку компонентів у словосполученні, словосполучень у реченні, предикативних одиниць у складному реченні тощо.

Які причини (крім недбалості, поспіху, тоді як створення писемного тексту потребує уваги) появи такого роду мовленнєвих похибок? М. Котюрова зазначає, що причин декілька: по-перше, інформаційне перевантаження, що не сприяє логічному розгортанню загальної ідеї та

доведенню її до логічного завершення у вигляді тексту, який відповідає літературній нормі; по-друге, саме мислення дослідника: розриви, «стрибки» думки можна спостерігати і в мінімальному контексті, у формуванні словосполучень, і в реченні, і тим більше, у широкому контексті цілого тексту (таке мислення отримало загальновідому назву «кліпового», воно має здатність поєднувати непоєднуване); по-третє, «точкова» увага як один із недоліків доволі важливого психологічного чинника мовлення: така увага автора фіксує лише певну, визначену одиницю тексту, не поширюючись на широкий, «панорамний» контекст вищого рівня [2, с. 118–119].

Для вдосконалення тексту наукового твору необхідна «концентрація цілісно-композиційного мислення» [3, с. 129], що дає можливість редактору або автору в процесі редагування свого тексту реконструювати мисленнєві процеси, співвіднести їх з комунікативною стратегією, щоб далі вдосконалити, покращити текст. Таке мислення передбачає активізацію довготривалої та оперативної пам'яті, переключення на ті розумові процеси, які утворюють основу когнітивних стратегій автора і адресата, фокусування уваги на певному фрагменті тексту.

Крім цілісно-композиційного мислення, стратегія редагування співвідноситься з увагою, яка домінує в процесі спеціального повільного читання. Когнітивні психологи встановили, що увага є механізмом фільтрування інформації, фокусом, центром свідомості. Вона так само важлива, як і цілісно-композиційне мислення автора, автора-редактора (при саморедагуванні), редактора-професіонала. Варто зазначити, що особливе значення уваги у редакторському читанні тексту зумовлене складністю, багатоплановістю, непередбачуваністю самого об'єкта діяльності редактора, адже кожен конкретний текст феноменальний, ексклюзивний, неповторний. До нього не можна ставитися стереотипно, «за звичкою». Редактор повинен бути готовий до зустрічі з різними похибками, природа яких не завжди очевидна, оскільки лежить у сфері наукової пізнавальної діяльності, психології наукової творчості, лінгвістики, психолінгвістики, лінгвістики тексту та інших суміжних галузей знання.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Розвиток науки, знання пов'язаний із формуванням та формулюванням думок, і мисленнєві похибки при цьому неминучі. Редагування тексту потребує особливого стану свідомості; у цьому стані домінує зосередження уваги на тексті, його формі та змісті. Цілісно-композиційне мислення, увага, уміння зосередитися на певному фрагменті тексту дають можливість поглиблювати і вдосконалювати його зміст. Таким чином, відбувається поліпшення тексту в плані форми і водночас гармонізується його зміст.

Сфера діяльності, пов'язана з оволодінням основами редагування і методикою правки тексту, постійно розвивається, що обумовлює не лише інтерес до наукового тексту (і тексту взагалі), а й увагу до літератури про текст, закономірності його створення, аналізу тощо. А це, зрештою, сприяє формуванню і розвитку мови науки. Перспективу подальших розвідок в

аспекті порушеної теми вбачаємо в дослідженні процесу вироблення навичок редагування (у тому числі й саморедагування) наукового тексту, потрібних студентам, магістрантам, аспірантам, молодим ученим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Котюрова М. П. Стилистика научной речи : учеб. пособ. для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд. Москва : Академия, 2012. 240 с.
2. Котюрова М. П. Речевые погрешности в научном тексте. Только ли результат небрежности? *Экология языка и коммуникативная практика*. 2013. № 1. С. 117–121.
3. Котюрова М. П., Баженова Е. А. Культура научной речи: Текст и его редактирование. 2-е изд. Москва : Флинта : Наука, 2008. 280 с.
4. Партико З. Загальне редагування: нормативні основи: навч. посіб. Львів : Афіша, 2001. 495 с.
5. Тимошик М. Книга для автора, редактора, видавця : практичний посібник. Київ : Наша культура і наука, 2005. 560 с.
6. Холявко І. В. Культура саморедагування наукового тексту як складова професіограми випускника магістратури. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 7–8 грудня 2017 р.). Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. Ч. 2. С. 62–64.

Svitlana Khudenko. Redaction as a way to acquire the language of science

Abstract. The article deals with the issue of forming the culture of scientific language, in particular, in relation to such skill and way of acquiring the language of science as redaction (self-redaction) of a scientific text which is important for the research activities. On the basis of the transdisciplinary approach to redacting a scientific text, the specific features of speech errors and the reasons for their appearance are substantiated.

Key words: language of science, culture of scientific speech, scientific text, redaction, self-redaction.

УДК 811.161. 2

Катерина Чайка

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ДРУГОРЯДНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Кухарчук І. О.

У статті окреслено проблему вивчення другорядних членів речення у вітчизняному та зарубіжному мовознавстві. Розглянуто основні погляди та тлумачення членів речення і підходи до їх класифікації.

Ключові слова: синтаксис, другорядні члени речення, означення, обставина, додаток.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Синтаксична категорія другорядних членів речення, теоретичне обґрунтування якої склалося історично в традиційній лінгвістиці, сьогодні потребує переосмислення. Пов'язано це з тим, що поняття «другорядні члени речення» намагаються замінити на тій підставі, що воно не відображає суті синтаксичних явищ у реченні, а самі члени речення не завжди однозначно виражають семантичні його аспекти. Ще більше заперечення викликало розмежування та вивчення формальної й змістової сторін як автономних. Багатоаспектність речення як найвищої синтаксичної конструкції водночас сприяє чіткішому осмисленню формально-граматичної та функціональної природи категорії членів речення загалом.

Мета статті – висвітлити проблему вивчення другорядних членів речення у вітчизняному та зарубіжному мовознавстві, розглянути основні погляди і тлумачення членів речення та підходи до їх класифікації.

Аналіз актуальних досліджень. Питання теорії синтаксису в різних його аспектах – когнітивному, комунікативному, семантичному, поняттєвому, типологічному, структурному, стилістичному та ін. досліджували О. Потебня, І. Білодід, Л. Булаховський, М. Русанівський, О. Жовтобрюх, О. Пешковський, Ф. Буслаєв, С. Єрмоленко, В. Бабайцева, О. Бондарко, Л. Кадомцева, М. Плющ, П. Дудик, В. Сидоренко, Ю. Жлуктенко, В. Кононенко, Г. Городенська, Н. Іваницька, А. Загнітко та ін. Сучасна теорія синтаксису відзначається оригінальністю підходів, концепцій та аспектів вивчення. Проблему другорядних членів речення досліджували такі визначні мовознавці, як В. Виноградов, І. Мещанінов, О. Пешковський, О. Потебня, О. Шахматов та ін., але й досі не відпрацьовано однозначного підходу щодо визначення системи членів речення, у зв'язку з чим виникають дискусії, пропонуються різні підходи до їх вивчення.

Виклад основного матеріалу. Питання про члени речення є, як відомо, одним із актуальних і водночас складних у синтаксичній теорії. Дотепер зберігається (особливо у вишівській і шкільній практиці) традиційний поділ членів речення на п'ять класів: підмет, присудок, додаток, обставина, означення. Значні труднощі становить проблема другорядних членів речення тому, що в сучасному мовознавстві були спроби виробити їх класифікацію з урахуванням якогось одного критерію – чи то формально-граматичного, чи семантико-синтаксичного без урахування їхньої взаємозумовленої природи. Відповідно випадки невідповідності форми і змісту члена речення, відсутність чітко закріпленої форми за тим або іншим членом речення і синкретизм їхньої семантики викликають або ж заперечення категорії другорядних членів, або її суттєву перебудову. Уже в традиційній лінгвістиці суперечки стосувалися труднощів диференціації другорядних членів речення, що очевидно призвело до фактичного їх заперечення. На думку А. Шапіро, «...багато питань ...знаходяться у стані анабіозу. Так, наприклад, справа з другорядними членами речення.....треба відверто визнати, що в цій галузі ми стоїмо у

безнадійному глухому кутку, тому що ані на крок не відійшли від точок зору Буслаєва та Потебні...» [10, с. 5].

Деякі лінгвісти негативно ставляться до традиційної теорії членів речення. Традиційні п'ять членів речення, хоча і є найбільш типовими і властиві багатьом мовам світу, не охоплюють усієї різноманітності синтаксичних категорій. Іншою причиною є випадки невідповідності форми і змісту, відсутність чітко закріплених за членами речень способів вираження. Звідси – критичний перегляд багатьох положень теорії членів речення, істотні зміни в понятійно-термінологічній системі, а в деяких випадках – і заміна традиційних назв структурно-семантичних компонентів речення новими.

Ф. Буслаєв пропонував розглядати другорядні члени речення двобічно: за синтаксичним уживанням; за значенням. За синтаксичним уживанням він поділяв другорядні члени речення на узгоджені – означення, керуючі – додатки й ті, «в яких немає наявного синтаксичного зв'язку» – обставини [3, с. 19–20]. Цікавим є пояснення вченого з приводу того, що одне й те ж слово в одному й тому ж випадку може розглядатися як обставина (за значенням) і як додаток (за формою). Він вважає, що у висловах *увійти в місто, виїхати з міста, переходити через місток – у місто, із міста, через місток* за значенням це дефініція обставини місця, за керуванням же – «слова додаткові». Як бачимо, у вченні Ф. Буслаєва закладено два підходи до теорії членів речення: формально-граматичний і логіко-граматичний.

О. Пешковський відмовився від дефініцій «додаток», «означення», «обставина» й запропонував назвати їх керуючими, узгодженими та прилягаючими другорядними членами речення. Цікавою була думка О. Пешковського з приводу походження обставин і синкретизму семантики окремих членів речення, що, на його погляд, мотивується тим, що «...всі обставини (крім дієприслівників) виникли із додатків» [8, с. 20].

Ураховуючи загальну невпорядкованість вчення про другорядні члени речення за логічним принципом й неможливість побудувати його за формальними принципами, деякі дослідники пропонували вилучити з синтаксису розділ про члени речення взагалі. У 1952 році М. Петерсон писав, що сама постановка питання про члени речення веде до неправильного співвідношення речення з логічним чи психологічним судженням [7, с. 12].

Завдання синтаксису, на думку В. Белошапкової, на основі традиційної ідеї створювати вчення про члени речення, що відтворюють сучасний рівень знань про будову речення. Вона поділяє члени речення на головні, що входять у предикативну основу, і неголовні, що не входять у предикативну основу [1].

Убачаючи наступність та еволюційність теорії синтаксемного аналізу щодо теорії членів речення, А. Мухін вважає, що за поняттями синтаксеми і члена речення стоять дискретні одиниці, що виділяються в реченні на основі характеру синтаксичних зв'язків. Синтаксеми – це елементарні, тобто

синтаксично неподільні одиниці у структурі речення, тоді як члени речення можуть бути синтаксично членованими [6, с. 21–22].

Синтаксема, поєднуючи в собі морфологічну, категоріально-семантичну і функціонально-синтаксичну характеристики, є елементарною, конструктивною одиницею синтаксису (І. Вихованець, Г. Золотова, К. Шульжук та ін.). Мінімальні синтаксичні одиниці функціонують лише в межах речення чи словосполучення. Їх виділяють з урахуванням синтаксичних зв'язків і семантико-синтаксичних відношень. У формально-синтаксичній структурі простого речення мінімальними одиницями є члени речення, що виділяються на основі синтаксичних зв'язків. Синтаксеми відображають предмети і явища позамовного світу, виявляють зовнішнє спрямування, мають семантичне навантаження і виділяються на основі семантико-синтаксичних відношень.

Н. Іваницька звертається до більш широкого і менш конкретного поняття «компонент», вважаючи термін «член речення» недосконалим передусім щодо критеріїв виділення членів речення [5, с. 9].

Чимало мовознавців (О. Пешковський, А. Булаховський, В. Виноградов, Н. Шведова, І. Слинько та ін.) виступали проти традиційного вчення про другорядні члени речення.

А. Булаховський виступив проти шкільного визначення другорядних членів речення за запитаннями, бо питальні засоби недосконалі. Н. Шведова пропонує поняття «другорядні члени» замінити іншим, ураховуючи їх роль у побудові речення. Якщо граматичне значення речення – предикативність – може приховуватися в його мінімальній частині – сполученні підмета з присудком, значить, тільки ці його компоненти суттєві, є справжніми його членами, кісткою його структурної схеми. Усі інші слова в реченні лише поширюють ядро речення і тому не протиставляються головним членам як «другорядні» [2, с. 546].

І. Вихованець, К. Городенська, В. Русанівський, розрізняючи поверхневу і глибинну структуру речення, виділяють другорядні члени речення – елементи поверхневої структури (синтаксеми) і семантеми – елементи глибинної структури (на власне семантичному рівні). Серед другорядних членів речення розглядаються прислівні другорядні члени (компоненти словосполучення) і детермінанти [4].

Відсутність однозначних критеріїв розмежування членів речення веде до непослідовного використання їх формальних і семантичних ознак, сприяє появі різноманітних класифікацій. Так, залежно від морфологічних форм вираження вони поділяються на морфологізовані (виражені словами тих частин мови, для яких ця синтаксична функція є первинною, основною) і неморфологізовані (виражені словами тих частин мови, для яких ця синтаксична функція є вторинною).

Найбільш поширеним принципом класифікації членів речення є логіко-граматичний, який враховує смислові відношення між елементами речення, а також граматичні засоби їх вираження. Атрибутивні, об'єктні, просторові,

часові, причинові й інші граматичні відношення є основою для виділення таких членів речення, як означення, додаток і обставини, тобто синтаксичні ознаки другорядних членів речення формуються на базі морфологічних категорій і їх функціонально-синтаксичного значення в структурі словосполучення.

В. Фурашов виділяє типові і власне-синкретичні члени речення, вважаючи, що типові другорядні члени речення формуються на базі морфологізованих способів їх вираження і мають одинарні відношення в реченні. Синкретичні члени речення формуються на базі не морфологізованих способів вираження і в реченні мають подвійні зв'язки і відношення. Проміжне положення між типовими і власне синкретичними членами речення посідають другорядні члени, які мають різні відтінки значень. Цей підклас формується в основному за рахунок неморфологізованих другорядних членів з одинарними відношеннями [9, с. 95].

Н. Іваницька, виходячи з того, що члени речення поділяються за ознакою обов'язковості – необов'язковості, зазначає, що можуть бути такі: підмет; присудок; обов'язковий другорядний член первинної залежності; обов'язкові другорядні члени, які поширюють члени первинної залежності; обов'язкові другорядні члени, залежні від інших другорядних членів; необов'язкові (факультативні) другорядні члени [5].

Висновки дослідження. Отже, вчення про члени речення останнім часом зазнало певних змін. З погляду сьогодення традиційне вчення має здобутки та суперечності. До основних здобутків відносимо обґрунтування поділу членів на головні і другорядні (особливо детальний опис головних), високий ступінь граматичної абстракції членів речення (формальний поділ членів речення на другорядні і головні спрямований не на речення як мовленнєву одиницю з конкретним лексичним наповненням, а на речення як абстрактну конструкцію). Виділення другорядних членів ґрунтується на кількох принципах: формальному – за морфологічними показниками відповідного члена речення і його опорного слова; смислового – за характером синтаксичного зв'язку й семантико-синтаксичними відношеннями між залежним і опорними членами речення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белошапкова В. А. Современный русский язык: Синтаксис. Москва : Высшая школа, 1977. 248 с.
2. Булаховский Л. А. Курс русского литературного языка. Киев : Рад. школа, 1952. Т.1. 446 с.
3. Буслаев Ф.И. Историческая грамматика русского языка. Москва : Учпедгиз, 1959. 623 с.
4. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Семантико-синтаксична структура речення. Київ : Наукова думка, 1983. 219 с.
5. Іваницька Н. Л. Двоскладне речення в українській мові. Київ : Вища школа, 1986. 136 с.
6. Мухин А. М. Структура предложений и модели. Ленинград : Наука, 1968. 230 с.
7. Петерсон М. Н. Очерк синтаксиса русского языка. Петербург, 1923. С. 32.

8. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. 7-е изд. Москва : Учпедгиз, 1956. 511 с.
9. Фурашов В. И. О второстепенных членах предложения. *Русский язык в школе*. 1977. № 4. С. 94–96.
10. Шапиро А. Б. К учению о второстепенных членах предложения. *Вопросы языкознания*. 1957. №2. С. 37.

Kateryna Chaika. The theory of the secondary parts of the sentence: problematic issues

Abstract. The article describes the issue of studying the secondary parts of the sentence in Ukrainian and foreign linguistics. The author considers the major views and interpretations of the parts of the sentence and approaches to their classification.

Key words: syntax, secondary parts of the sentence, attribute, adverbial modifier, object.

УДК 811.161.2

Дар'я Чуприна

КОНТЕКСТУАЛЬНО-АВТОРСЬКІ ПЕРЕТВОРЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У «ЩОДЕННИКУ» О. ДОВЖЕНКА

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Кухарчук І. О.

У статті досліджено контекстуально-авторські перетворення фразеологічних одиниць у «Щоденнику» Олександра Довженка. Проаналізовано семантичні та структурно-семантичні трансформації фразем у спеціально створених автором ситуативних контекстуальних умовах.

Ключові слова: *фразеологічні одиниці, контекстуально-авторські перетворення фразеологічних одиниць, контамінація, індивідуальна мовна картина світу.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У фразеологізмах відображається історія народу, своєрідність його культури і побуту. Образи, що покладені в основі фразеологічних одиниць, слугують відображенням національної самобутності народу, з огляду на що фразеологізми часто мають яскраво національний характер.

Мовознавство фразеологічними одиницями заповнює лакуни в лексичній системі мови, яка не може повністю забезпечити найменування пізнаних людиною (нових) сторін дійсності, і в багатьох випадках є єдиними позначеннями предметів, властивостей, процесів, станів, ситуацій тощо.

Українська фразеологія пройшла довгий і складний шлях свого становлення. Вона постійно поповнюється новими одиницями, частково або повністю трансформуючи семантичну структуру фразем. Фразеологізми є

надзвичайно розгалуженими за своєю семантикою й тісно пов'язані з культурою і ментальністю народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі дослідження фразеології присвячені праці В. Архангельського, О. Ахманової, В. Виноградова, С. Гавріна, М. Копиленка, В. Мокієнко, Ф. Попова, А. Смирницького, А. Федорова, І. Чернишова, Н. Шанського та ін. Наукові пошуки з фразеології пов'язані з вивченням фразеологізмів як основної одиниці фразеології, джерел їх виникнення; типології класифікації стійких словосполучень; дослідженням особливостей їх функціонування у мові та мовленні; визначенням основних методів дослідження фразем тощо. Однак, незважаючи на помітні досягнення в дослідженні фразеології, актуальними продовжують залишатися проблеми, що стосуються контекстуально-авторських перетворень фразеологічних одиниць у художніх текстах.

Мета статті – дослідити контекстуально-авторські перетворення фразеологічних одиниць у «Щоденнику» О. Довженка.

Виклад основного матеріалу дослідження. У творчості Довженка індивідуально-авторські варіанти фразеологічних одиниць (заміна компонента фразеологізму іншим словом чи словосполученням) спрямовані передусім на стилістичний ефект. Модифікація фразеологізмів досягається шляхом поширення їх додатковими компонентами, внаслідок чого відбувається їх актуалізація, що пов'язана з конкретною ситуацією. Довженко як і його попередники, значно розширив і збагатив фразеологічні можливості української літературної мови й власною мовно-художньою практикою. Комунікативна специфіка щоденникових записів, у якій на інформативність тексту накладається емоційно-експресивна лінія автора-оповідача, визначає прагматичне призначення мовних засобів, зокрема фразеологічних одиниць.

Оскільки фразеологізми за планом змісту є більш насиченими, експресивними, місткими сполуками порівняно з однослівними синонімами, автор досить часто послуговується ними для номінації визначеної сфери позамовної дійсності. Наприклад, емоційності набувають фразеологізми в контекстах, що містять самохарактеристику, відображення психологічного стану оповідача: *«Ходжу засмучений і місця собі не знаходжу»* [3, с. 199]; *«Та мені стало гидко і так противно, що до сих пір не можу прийти в себе»* [3, с. 101]. Яскравим засобом авторської оцінки (переважно негативної) є стійкі сполуки, що характеризують інших осіб чи події: *«Я бачив навколо себе дрібноту душевну і розумову. І ні на гріш смаку навколо»* [3, с. 326]; *«Я ніде не читав ще жодної критичної статті ні про заворушення, ні про дурнів, а їх хоч завгодно ...»* [3, с. 174].

Уведення фразеологізмів до тексту нерідко супроводжується їх семантичною та структурно-семантичною трансформацією. Семантичні обігрування потенційних лексичних значень компонентів фразеологічних одиниць у спеціально створених ситуативних контекстуальних умовах спричинене також структурною ознакою фразеологізму – нарізно оформленістю.

Одним із найвиразніших прийомів семантичної трансформації є подвійна актуалізація фразеологізмів. Наприклад, у контексті *«Опіум для народу – самогон. Заливають горе і, як це не дивно, карти. Грають в дурачка, в очко – аби забутись»* [3, с. 131] обігрується значення фразеологізму заливати горе горілкою. При цьому встановлюється кореляція між значенням стійкого вислову і буквальним значенням одного з його компонентів (*залити*), результатом чого є смислова двоплановість і формування прагматичного ефекту.

Трансформації фразеологізмів шляхом поширення їхнього компонентного складу належать до найбільш численних. Суть поширення фразеологічної одиниці полягає у введенні до традиційної структури стійкого вислову таких слів чи словосполучень вільного вживання, які надають фразеологізмові більшої конкретності, наближаючи його до тієї ситуації, у якій він використаний. Зі стилістичного погляду це один із тих індивідуально-авторських засобів, які використовуються для підвищення експресивності та емотивності висловлювання.

Досліджуваний матеріал дає змогу виділити такі типи поширення компонентного складу фразеологічної одиниці:

- об'єктне: *«Таким чином, я мушу не забувати ні на хвилину, що доля мого життя протягом року буде в лапах лютого звіра»* [3, с. 415].
- атрибутивне: *«Життя трималося на невидимій оку тонесенькій ниточці»* [3, с. 120]; *«Нема Лаври. Постояла тисячу років, помуляла ворожі ненаситні дурні очі»* [3, с. 138]. Поширення узуальної ФО *муляти очі* трьома препозитивними означеннями, семантика яких характеризується значною експресивністю, сприяє посиленню значення стійкого звороту.
- обставинне: *«Це буде обопільний наступ наш і західний. Отоді буде ламатися вшкерть хребет з таким тріском, якого ще не чув світ»* [3, с. 159]; *«Я ніби плазую, чи падаю духовно в прірву, в порожнечу»* [3, с. 346]. Обставини та додатки, поширюючи межі фразеологізму, конкретизують його значення, зближуючи з контекстом.
- поширення заперечною часткою **не**, що надає традиційному фразеологізму протилежного значення: *«Але ніколи я не гнув спину перед бідю і лихоліттям і ніколи не задирав голову, коли приходила радість»* [3, с. 242].
- комбіновані поширення: *«Тут уже діло вірне: попаде хоч маленька бомбочка – і сліду нашого не зостанеться на землі»* [3, с. 150].

Поширення фразеологічних одиниць іншими компонентами дають змогу авторові деталізувати, доповнити якісну характеристику особи, предмета, поняття, дії, а також виразити ставлення до зображуваного.

Зрідка автор змінює синтаксичну структуру фразеологічної сполуки, що уможлиблює оновити, конкретизувати її семантику: *«Хто глितнув горя з повної чаші так, як упиваються ним на Україні? Ніхто»* [3, с. 203]

(пор. випити гірку (повну) чашу лиха) [1, с. 97]. Заміна стилістично нейтрального компонента «*випити*» зниженим синонімом «*глитнути*» значно посилює експресивність висловлювання.

В аналізованому тексті зафіксовано контамінацію ФО на основі семантичної близькості компонентів: «*Довго думаю і мучуся, і б'юсь головою, як риба об лід*» [25]. Наведена оказіональна ФО утворилася на основі схрещення одиниць «*битися, як риба об лід*» намагатися, силкуватися робити що-небудь складне, непосильне [2, с. 27] та «*битися головою об стіни*» перебувати в стані розпачу, сильного збудження [2, с. 155].

В іншому випадку контамінована фразема допомагає оповідачеві повніше відобразити свій душевний стан, стає яскравим експресивним засобом: «*Ой Боже мій, Боже мій! Отак зітхаючи весь день, мов схоплений за горло залізною мертвою хваткою, ходжу як неприкаяний*» (відбулося схрещування ФО *мертва (залізна) хватка* [2, с. 922] і *схопити за горло* [2, с. 873]).

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, можемо зробити висновок, що індивідуально-авторські трансформації фразеологічних одиниць у щоденниковому дискурсі Олександра Довженка за своїм когнітивно-семантичним наповненням є засобом кодування емоційної інформації, специфіка якого виявляється в особливій ролі індивідуальних, особистісних задумів, актуальних для учасників комунікації.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні індивідуально-авторських перетворень фразеологічних одиниць в епістолярній спадщині сучасних письменників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демський М. Т. Українські фраземи й особливості їх творення. Львів : Просвіта, 1994. 64 с.
2. Довженко О. П. Вибрані твори. К. : Сакцент Плюс, 2004. 512 с.
3. Довженко О. П. Господи, пошли мені сили: Щоденник, кіноповісті, оповідання, фольклорні записи, листи, документи / Ред. рада В. Шевчук та ін.; Упорядк. вст. ст. та прим. Р. Корогодського. Харків : Фоліо, 1994. 655 с.

Daria Chupryna. Contextual-author transformations of phraseological units in the O. Dovzhenko's «Diary»

Abstract. The article analyzes the contextual-author transformations of phraseological units in the Oleksandr Dovzhenko's «Diary». Semantic and structural-semantic transformations of phrases in situational contextual conditions specially created by the author are explored.

Key words: phraseological units, contextual-author transformations of phraseological units, contamination, individual linguistic worldview.

УДК 811.161

Олексій Шлеїн

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВУКОНАСЛІДУВАНЬ (НА МАТЕРІАЛІ ІСТОРИЧНОЇ ПРОЗИ Б. ЛЕПКОГО «МАЗЕПА»)

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*
Корчова О. М.

У статті схарактеризовано функціональні особливості звуконаслідувань у мові історичної прози Б. Лепкого «Мазепа». Акцентовано увагу на звуконаслідуваннях фізіологічних процесів, предметів і явищ дійсності, виявів тварин. Вирізнено звуконаслідувальні фоностилістичні фігури.

Ключові слова: звуконаслідування, фоностилістичні фігури, Б. Лепкий.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Пріоритетним напрямом сучасних мовознавчих пошуків є функціональний аспект мовних одиниць, оскільки під час комунікативного акту актуалізуються емоційно-оцінні вияви вербальних знаків усіх рівнів. Високим рівнем експресивності вирізняються і звуконаслідування, що є домінантним засобом безпосереднього відтворення звукового розмаїття в природі й суспільстві.

Основи витлумачення зв'язку звуків зі значеннями простежуються ще в контексті ономаітопейчної та вигукової теорій походження мови. Проте питання звуконаслідування і звукосимволізму залишаються актуальними й донині. Уважаємо це закономірним, оскільки такі мовні одиниці як іконічні знаки, подібні до звуків довкілля, мають невичерпний емоційний спектр, а отже, є потенційним засобом збагачення лексичного складу мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Витлумачення звуконаслідування / ономаітопей, взаємозв'язку мовного звука зі значенням започатковане такими видатними лінгвістами, як Л. Блумфілд, В. фон Гумбольдт, О. Есперсен, О. Пешковський, О. Потебня, Ф. де Соссюр, Л. Щерба, Р. Якобсон та ін. Різні аспекти окресленої проблеми порушено в працях сучасних вітчизняних та зарубіжних учених: І. Вихованця, К. Городенської, А. Загнітка, О. Караман, С. Карамана, К. Шульжука та ін. (особливості звуконаслідувань як окремих мовних одиниць); Н. Бойко, П. Дудика, С. Єрмоленко, М. Личук, Л. Мацько, В. Телії, Н. Шведової та ін. (вербалізація емоційно-вольової сфери людини); Н. Ашмаріна, Д. Бубриха, І. Гаценко, О. Журавльова, А. Йоханнессона, З. Насікан, Р. Пейджета, А. Спиргіна, С. Шляхової та ін. (звуконаслідування як приклад мотивованості мовного знака); Ю. Андрійченка, Л. Горохової, Л. Котнюк, І. Мельник, Г. Швець та ін. (лінгвостилістичні особливості вживання звуконаслідувань) тощо.

Попри вагомий науковий доробок питання функціональних особливостей звуконаслідувань до сьогодні залишаються актуальним напрямом мовознавчих студій, джерельною базою яких є художня література, що відтворює національний колорит певної історичної епохи.

Мета статті – схарактеризувати функціональні особливості звуконаслідувань у мові історичної прози Б. Лепкого «Мазепа».

Виклад основного матеріалу дослідження. Звуконаслідування (ономатопея) є одним із основних понять фоносемантики, де трактується як умовна вербальна імітація звуків довкілля. У звуконаслідуванні чітко простежується зв'язок між позначуванним та мовним знаком, адже існує пряма залежність ономатопу від денотата. Умовною імітацією фонетичними засобами конкретної мови різноманітних звуків природи (звуків тварин, неживих предметів, явищ природи тощо) називає ономатопею О. Селіванова [7, с. 431].

В основі звуконаслідування – відповідність між природним звучанням і акустико-артикуляторними ознаками мовних звуків, що є одним із засобів емоційно-естетичного впливу на читача [6, с. 34–35]. Звуконаслідування не мають словотвірного значення, однак вирізняються особливою виразністю. Це зумовлено звуко символічним характером таких мовних одиниць.

У художній мові звуконаслідування є одним із способів звукописання, що полягає в оптимальному зближенні звучання слова та його змісту, імітації звуків природи за допомогою прямого наслідування. Голоси тварин, інші звукові вияви навколишнього середовища в мовному тексті можуть передаватися як наслідування за аналогією до звукового оформлення загальновідомих лексем із повтором чи протяжністю звуків.

Важливо зазначити, що сфера використання звуконаслідувальних слів обмежується розмовним та художнім стилями, де вони використовуються для емоційного навантаження і звукового увиразнення. Прикметно, що конотативний потенціал таких мовних одиниць зумовлює їх функціонування в ролі стилістичного засобу в конкретному тексті. За дослідженням І. Качуровського, звуконаслідування в художньому творі досягається через: 1) уживання слів – ономатопей, що відтворюють звуки довкілля: звуки птахів, звірів; звуки стихій (шум вітру, гуркіт грому, стукіт граду тощо); звуки робочого процесу; 2) імітацію потрібних автором звукових ефектів методом добору певних слів, які не є ономатопеями [1, с. 144].

Лінгвістичний аналіз функціональних особливостей звуконаслідувань здійснено на матеріалі роману-епопеї Б. Лепкого «Мазепа». Відтворення звукового різноманіття позамовних ситуацій звуконаслідувальними одиницями в аналізованому художньому тексті дає змогу об'єднати їх у декілька тематичних груп, а саме наслідування: звукових виявів тварин; предметів і явищ дійсності; дій та рухів; фізіологічних процесів людини (за А. Грищенком, Л. Мацько та ін.).

У тексті найширше репрезентовано **звуконаслідування фізіологічних процесів, відтворюваних мовними органами людини**. Серед усіх

виражених фізіологічних процесів домінує **смiх**: звукове вираження якого реалізовано вигуками-реченнями трьох груп.

Першу групу складає *Ха-ха-ха!* – традиційний вербальний засіб для звукового позначення сміху. У межах контексту його можемо інтерпретувати як засіб відтворення:

- голосного сміху внаслідок радості, задоволення: *Їхала я собі так гарно, так люблю <...> Ха-ха-ха!* [4, с. 108];
- реготу через емоційне збудження: *Ха-ха-ха! Ха-ха-ха! – понеслось по Кочубеєвих садах* [4, с. 75];
- сміху-глузування як наслідку іронічного ставлення до почутого або ж співрозмовника загалом: *Ти його зловиш, Саша? Ха-ха-ха! От ткнув, як пальцем у небо* [4, с. 9]; *Добрий мені заєць генеральний суддя! – Ха, ха, ха! Генеральний суддя* [4, с. 144]; *Твій мізинчик навчає дурного Кочубея. Ха-ха-ха!* [4, с. 203]; *І з такими людьми кажете ви мені починати якесь політичне діло, писати нову сторінку історії? Ха-ха-ха!* [5, с. 23];
- сміх як фізіологічна реакція мовця, що супроводжує здивування: *«Ха-ха-ха! Ха-ха-ха! Я? Мотрю Василівну? Пірвав? Ха, ха, ха!* [4, с. 356].

Другу групу звуконаслідувань, що фонетично відтворюють сміх, є *Хі-хі-хі!*: *Кочубей птичка невеличка <...> Хі, хі, хі!* [4, с. 34]. Таку сполуку асоціюємо зі здавленим, притишеним, навіть дитячим сміхом.

Натомість третю групу репрезентує ономатопея *Ге-ге-ге!*, на відміну від проаналізованої вище, відтворює голосний, чоловічий, іноді зверхній сміх: *То жива вода... Ге-ге-ге! – сміявся, випльовуючи решту диму й сажі зі свого рота* [4, с. 60]; *Ге-ге-ге!... Ціле стадо худоби гонили з села, живодери* [4, с. 60].

Уважаємо, що такі контрастні фонетичні асоціації зумовлюють приголосні – дзвінкий [г] та глухий [х].

Загалом, звуконаслідування сміху *Ха-ха!*, *Хі-хі!*, *Ге-ге-ге!* є шумо-тоновим, оскільки його фонетичне вираження – сполучення шумних та голосних звуків.

Ще одну групу онопатопей, виокремлених із мови художніх творів, складають мовні одиниці **вираження звукових виявів тварин**. Серед цієї групи виділяємо звуконаслідування, що імітує вовче виття: *А-ву-тю-га! А-ву-тю-га! – понеслося кругом* [3, с. 46]. Фонетична організація структур є редуплікованим повтором комплексу голосних і приголосних звуків.

Принагідно зазначимо, що на прикладі звуконаслідувань тварин можна простежити фонетичну варіативність таких структур та «суб'єктивізм ономатопеї» – відображення звуків докiлля крізь призму уявлень автора-мовця. Наприклад, виття вовка в іншому художньому тексті може бути відтворене через [а-у-у-у] тощо. Це свідчить про приблизність графічного відображення звуків живої природи.

Натомість частина звуконаслідувань може вирізнитися семантичним нашаруванням. Наприклад, звуконаслідування *Пугу!* є графічним

відтворенням крику пугача або сича, проте в аналізованому тексті ця мовна одиниця має зовсім інше значення: **Пугу! Пугу!** – козацький клич стривожив степову тишину ночі [_, с. 60]; **Пугу! Пугу!** – стали відгукуватися далекі голоси [3, с. 60].

У наведених контекстах звуконаслідування **Пугу! Пугу!** можна вважати історизмом, що позначає бойовий клич козаків.

Наступну групу ономапей складають **звуконаслідування предметів і явищ дійсності**.

Автор послуговується комплексом звуків із дзвінкою афrikатою [дз] для передачі миттєвих звукових виявів, високих і легких звуків, породжених ударами металевих предметів чи діями з ними: **Дзень-дзелень!** – дзвонили дзвінки при санях... [4, с. 330]; **Дзень-дзелень!** – і знов, і знову... [4, с. 330].

Редуплікованою структурою та протяжною вимовою голосного вирізняються звуконаслідування, що викликає у свідомості читачів фонетичну асоціацію – ворон важко злітає вгору, ніби розрізаючи крилом повітря: **За кожним ударом сипляться рештки мурів, охає земля, ворони зриваються з трупів і з криком як найдалше від того місця летять... Ух-ух-ух!** [2, с. 407].

Виразний зв'язок з позамовною ситуацією мають ономапей, що відтворюють **звуківі ознаки дій і рухів**.

Шумо-тонові реалії докільля передають сполучення голосних і приголосних звуків: <...> **і сотні людей перемінює в безобразну купу людського м'яса і – гною. Гу-у! У-у! О-о!** [2, с. 337]. Таке поєднання губних голосних та глоткового [г] відтворює звуки бою.

Фонетично близький редуплікований звуковий комплекс відтворює звуки збройних сутичок, що асоціюються з біснуванням міфічної істоти: **Вискакує чорт. Чорний, з червоними грудьми, з хвостиком, рогами, з крилами, з цапиними ратичками, на одну ногу лягає. Гу-гу, гу-гу!** [4, с. 343].

Звуки бою та рев гармат утілюють дисонансні подовжені звучання, утворені сполученням зімкнено-дрижачого [р] із шумним та голосними заднього ([а], [у]) і переднього ([и]) ряду: **Гурра! Гурра! Вал ширшає і росте вгору** [2, с. 349]; **Козаки чули, як постогнували коні і як їм у черевах хлюпотіло. Гур-ра!** [3, с. 58]; **Гри-им!** – почалось [3, с. 20].

Звучання барабанів викликають звукові комплекси, що поєднують дрижачий [р], проривні [б] і [д], сонорний [м], голосні високого піднесення [і] та [у]: **Сам цар знаменито бубнить, розуміє цю штуку. Ді-дрррум-бум-бум!.. Ді-дрррум-бум-бум!** [5, с. 218].

Для одночасної передачі звука, що утворює певна дія предмета, та вказівки на динамічність або раптовість її виконання автор послуговується звуковим комплексом **Бевх!**, часто редуплікованої структури: **Бевх! Десь у річку впала** [4, с. 167]; **Душа <...> в болючій нерішимості ... Бе-бе-вх!** [2, с. 354].

Акцентуємо увагу на тому, що всі проаналізовані звуконаслідувальня утворюють **фономімесис** – стилістичну фігуру, яка функціонує для відтворення звуків довкілля: *Пугу! Пугу!* [3, с. 60]; *А-ву-тю-га! А-ву-тю-га!* [3, с. 46]; *Бевх!* [4, с. 167] тощо.

Складником фономімесису вважаємо **фонопоею** – стилістичну фігуру досягнення певного звукового ефекту через комбінування певних фонем. Наприклад, *Дзень-дзелень! – дзвонили дзвінки при санях* [4, с. 330]; *Ді-дрррум-бум-бум!.. Ді-дрррум-бум-бум!* [5, с. 218]; *Гу-у! У-у! О-о!* [2, с. 337] тощо.

Наголошуємо на поширенні **анепіфори** як фігури «кільцевого» повтору, утвореної засобами звуконаслідувань: *Ха-ха-ха! – розреготалася Любов Хведорівна, <...> Ха-ха-ха!* [4, с. 204].

Редуплікація, фономімесис, фонопоея, анепіфора увиразнюють текст, створюють звукове тло зображуваних подій.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Отже, лінгвістичний аналіз художнього тексту спонукає до висновку про фонетичне вмотивування звуконаслідування. Незважаючи на тему аналізованих художніх творів, серед виокремлених ономапей домінує відтворення сміху як фізіологічного процесу. Убачаємо в цьому незламність духу українського народу. Національним колоритом позначено і функціонування в тексті звуконаслідувань тварин (*Пугу!*). Усі звуконаслідування характеризуються здатністю до утворення фоностилістичних фігур, найпоширенішими серед яких є редуплікація, фономімесис, фонопоея, анепіфора, що увиразнюють текст створенням звукового тла зображуваних подій.

Перспективу подальшої наукової роботи вбачаємо в дослідженні функціонувань звуконаслідувань у художній спадщині інших митців слова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Качуровський І. Фоніка: підручник. Київ : Либідь, 1994. 168 с.
2. Лепкий Б. Батурин: Мазепа. Чикаго : Видавництво Миколи Денисюка, 1959. 387 с.
3. Лепкий Б. З-під Полтави до Бендер. Крутіж. Львів : Червона калина, 1991. 336 с.
4. Лепкий Б. Мотря: Мазепа. Львів : Червона калина, 1991. 389 с.
5. Лепкий Б. Не вбивай: Мазепа. Чикаго : Видавництво Миколи Денисюка, 1959. 395 с.
6. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилістика української мови: підручник. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
7. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля–К, 2006. 716 с.

Oleksiy Shlein. Functional features of sound imitations (historical prose work «Mazepa» as a research material)

Abstract. The article analyzes the functional features of sound imitations in the language of historical prose work «Mazepa» by B. Lepky. Particular attention is paid to sound imitations of physiological processes, objects and phenomena of reality, sound manifestations of animals. Sound-imitating phonostylistic figures are highlighted.

Key words: sound imitations, phonostylistic figures, B. Lepky.

УДК 811.161.2'37.2

Катерина Шутко

ОНОМАСТИЧНА ЛЕКСИКА В ДИТЯЧІЙ ПРОЗІ ВСЕВОЛОДА НЕСТАЙКА

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Медвідь Н. С.

У статті проаналізовано розмаїття ономастичної лексики в дитячій прозі Всеволода Нестайка. З'ясовано, що ономастичний простір творів письменника представлений топонімами, зоонімами й антропонімами. Описано структурні моделі власних назв.

Ключові слова: ономастика, онім, топонім, антропонім, зоонім.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У другій половині ХХ століття виокремилася літературно-художня ономастика як окрема галузь дослідження. Науковці активно аналізують ономастикони багатьох українських письменників, зокрема: П. Куліша, І. Франка, Лесі Українки, М. Коцюбинського, Ю. Яновського, М. Хвильового, В. Дрозда, Яра Славутича, Л. Костенко та інших [8, с. 355].

Незважаючи на відносну дослідженість ономастичного простору художніх творів, недостатня увага приділена вивченню структурно-семантичних особливостей ономастичної лексики в дитячій прозі Всеволода Нестайка, що й зумовлює актуальність нашої публікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем ономастики присвячено праці багатьох науковців, зокрема: Л. Булаховського, В. Виноградова, В. Горпинича, В. Кам'янець, М. Кочергана, А. Суперанського, Д. Шмельова та інших. Вагомий унесок у вивчення власних назв в історико-лінгвістичному та етимологічному аспектах зробили відомі мовознавці П. Чучка, М. Худаш, Р. Осташ, В. Горобець, Я. Дзира, В. Німчук, О. Неділько, В. Денисюк [3, с. 167]. Виникли нові перспективні напрями: ономастика сатиричного роману (Л. Кричун), драматичних творів (Т. Крупеньова), поезії (М. Мельник), ономастикон фольклору (Н. Колесник, О. Порпуліт) тощо [1, с. 2].

Незважаючи на численні праці в царині літературно-художньої ономастики, актуальним і досі залишається дослідження ономастичної лексики художніх творів.

Мета дослідження – дослідити структурно-семантичні особливості ономастичної лексики в дитячій прозі Всеволода Нестайка.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дитяча проза Всеволода Нестайка відзначається широким ономастичним простором. Власні назви в

творах письменника відіграють важливу роль у сприйнятті сюжетів, дають змогу створити відповідний підтекст, що спонукатиме читача до пізнання. Всеволод Нестайко називає кожного персонажа, іноді даючи кілька варіацій його імені, постійно згадуються імена відомих історичних діячів, назви вулиць, станцій метро, визначних місць тощо.

Одна з найбільших ономастичних груп – це антропоніми. Всеволод Нестайко для найменування персонажів використовує типові для України імена хлопчиків та дівчаток, проте повні форми імен майже не вживаються, а використовуються поліфункціональні скорочення (*Вася, Льоня, Ромка, Рита, Рудик*), характерні для дитячої комунікації.

Антропоніми представлені різними моделями:

- одночленими, наприклад: ім'я («*Я – клоун-фокусник Рудольфо!*» [7, с. 21]); прізвище («*Енеїду*» *Котляревського бачили з малюнками Базилевича?*») [7, с. 30];
- двочленими, наприклад: ім'я та прізвище («*Мене звать Вася. Вася Богданець*» [4, с. 1]; «*Рита Скрипаль була першою красунею у нашому класі*» [7, с. 1]); ім'я та по батькові («*Як посадила мене ще в першому класі Ліна Митрофанівна, бо я був найменшенький, так і досі сиджу*» [7, с. 1]; «*Юлія Юхимівна дивиться на мене завжди з лагідною усмішкою...*» [7, с. 1]);
- тричленими – прізвище, ім'я та по батькові: «*...Анатолія Дмитровича Базилевича – без натури не працюю*» [7, с. 56].

Антропоніми представлені і підгрупою різноманітних прізвиськ, які завжди є експресивними елементами відкритої чи прихованої характеристики персонажа. Головний персонаж отримав від свого друга прізвисько «*Рудий Африканський Їжачок*» насамперед через зовнішні ознаки: «*Рудим Африканським Їжачком мене Ромка Черняк назвав, лідер нашого класу. Ми тоді Африку з географії проходили. А волосся в мене справді руде, як жар. І настовбурчене, як голки в їжачка*» [7, с. 1].

Назви казкових країн походять від номінацій на позначення моральних категорій добра і зла. Всеволод Нестайко використав моделі відомих географічних назв, утворивши експресивно та емоційно забарвлені оказіоналізми: «*На чолі Добряндії стояла бабуся Добряна*» (дуже старенька, вже й недочувала і недобачала, чим, природно, користувалися зланці) [6, с. 14]; «*На чолі Зландії стояв король Злан Великий*» [6, с. 14].

Поряд із географічними назвами (острів *Мадагаскар*, острів *Таймир*) вводяться авторські неологізми, наприклад, на позначення одного з островів: «*Острів Переекзаменовки. Знаменитий тим, що на ньому провів у самотності майже тридцять років учень п'ятого класу Робінзон Кукурузо*» [4, с. 121].

Емоційно-експресивного забарвлення власні назви набувають завдяки змістовому наповненню – добору доонімних апелютивів (бегемот, пантера, мамонт, жирафа, макака), які виконують характеристичну функцію за зовнішніми ознаками і мотивують фахові якості й поведінкові моделі

персонажів-учителів:

- учитель сольфеджіо Бегемот Гіпототамович: «*За кущем на траві лежав учитель сольфеджіо Бегемот Гіпототамович*» [5, с. 282];
- учитель лісознавства Лисавета Патрикіївна: «*Тут же в учительській сидять інші вчителі – і викладачка лісознавства Лисавета Патрикіївна, і вчитель лісової історії Мамонт Африканович, і вчителька лісової географії Жирафа Жирафіївна, і фізкультурник, знаменитий спортсмен, колишній чемпіон лісів і джунглів серед маел Макак Макакович*» [5, с. 286];
- директор Бурмило Михайлович Ведмідь: «*Записував у школу сам директор Бурмило Михайлович Ведмідь*» [5, с. 280].

Імена по батькові зооперсонажів побудовано за правилами словотвору імен по батькові української літературної мови: імена по батькові жінок творяться за допомогою суфіксів *-івна* (*Ягуарівна*), *-івна* (*Патрикіївна*, *Жирафіївна*); суфікс *-ович* утворює чоловічі імена по батькові: *Гіпототамович*, *Африканович*, *Макакович*, *Михайлович*.

Родинні зоонімні гнізда персонажів-учнів представлені такими варіантами найменувань: *Косятин Косятинович Вухань*, співробітник Науково-дослідного інституту капусти; мама *Вухань* (батьки *Косі Вуханя*); *Коляй Коляйович Колючка*, завідувач відділу критики «Лісової газети»; мама *Колючка* (батьки *Колька Колючки*) [2, с. 351].

Найменування зоонімних гнізд персонажів-учнів зобов'язує автора до гнучкого підходу в доборі найменувань. Наприклад:

- зайчик *Кося Вухань* – *Кося Вухань* – *Кося* – *Вухань*: «*Зайченя Кося, що тремтіло тут же біля ганку і все чуло, здригнулося й заскиглило*» [5, с. 279];
- їжачок *Колько Колючка* – *Колько* – їжачок *Колько* – *Колючка*: «*Жив на світі їжачок Колько Колючка*» [5, с. 279];
- вовченя *Вовчик Вовченко* – *Вовчик* – *Вовченко* – ледар і двійочник *Вовчик Вовченко* – хуліган *Вовчик* – розбишака і двійочник *Вовчик*: «*Не минуло й п'яти хвилин, як Вовчик Вовченко вкусив Косю за вухо*» [5, с. 280].

Висновки дослідження і перспективи. Отже, дитяча проза Всеволода Нестайка зацікавлює не лише подіями, а й оригінальними іменами героїв. Авторські власні назви – це один із засобів створення казкового світу, важливе джерело емоційності й образності. Всеволод Нестайко за допомогою ономастичних одиниць виражає почуття й переживання, дає оцінку якомусь явищу, увиразнює комізм ситуацій тощо. За допомогою незвичайних назв перед читачем відкриваються нові світи, образи й моделі поведінки. Ономастична лексика розкриває додаткову інформацію про особу персонажа, його професію, соціальну приналежність, роль героя в творі тощо.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в аналізі стилістичних функцій літературно-художніх онімів у дитячому дискурсі Всеволода Нестайка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бияк Н. Особливості найменувань осіб в українській художній прозі та збереження їх функцій у німецькомовних перекладах : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Івано-Франківськ, 2004. 19 с.
2. Марченко Т. Специфіка творення онімного простору літературної казки для молодшого шкільного віку (на матеріалі повісті-казки Всеволода Нестайка «Незвичні пригоди в лісовій школі»). *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. 2012. Випуск 56. Частина 1. С. 347–354.
3. Медвідь Н. С. Структурні типи антропонімів у документах Павла Полуботка. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»* : зб. наукових праць. № 3. Львів, 2018. С. 167–169.
4. Нестайко В. З. Вибрані твори : в 2-х. Київ : Веселка, 1990. Т. 1 : Тореадори з Васюківки : Трилогія про пригоди двох друзів. 495 с.
5. Нестайко В. З. Вибрані твори : у 2-х т. Київ : Веселка, 1990. Т. 2 : Незвичайні пригоди в лісовій школі. 374 с.
6. Нестайко В. З. Чарівний талісман. Київ, 2010. 14 с.
7. Нестайко В. З. Чарівні окуляри: правдиво-фантастична повість про надзвичайні пригоди київських школярів. Київ : Країна Мрій, 2012. 192 с.
8. Сколздра О. Літературно-художня ономастика як предмет дослідження у вищій школі. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. 2010. Вип. 50. С. 355–360.

Kateryna Shutko. Onomastic vocabulary in Vsevolod NESTAİKO'S prose books for children.

Abstract. The article analyzes the variety of onomastic vocabulary in Vsevolod NESTAİKO'S books for children. The author has established the fact that the onomastic space of the writer's works is represented by toponyms, zoonyms and anthroponyms. Structural models of proper names are described.

Key words: onomastics, onym, toponym, anthroponym, zoonym.

УДК 811.161

Сніжана Юшкіна

ГРАМАТИКО-СИНТАКСИЧНІ СТРУКТУРИ ЛИСТІВ В. СТЕФАНІКА

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Корчова О. М.

У статті схарактеризовано граматико-синтаксичні структури приватних листів В. Стефаніка задля пізнання індивідуального стилю митця. Акцентовано увагу на формулах звертання, прощання, подяки, прохання, наказу, вибачення, бажання, що функціонують у листах письменника.

Ключові слова: епістолярій, граматико-синтаксичні засоби, ідіостиль, В. Стефанік.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Розв'язання проблеми літературознавчого біографізму, лінгвістичне пізнання письменницького ідіостилю як «своєрідної, історично зумовленої, складної, проте структурно єдиної і внутрішньо пов'язаної системи засобів і форм словесного творчого вираження» [1, с. 105] неминуче спонукають науковців до вивчення епістолярію автора.

Саме листи – джерельно цінний матеріал – не лише інтерпретують елементи життєпису письменника, а й слугують відображенням його індивідуального світобачення, «віддзеркаленням мовної особистості автора <...>, свідоцтвами його світогляду й переконань» (за Ю. Невською) [3, с. 10], що дає змогу змалювати індивідуальний морально-психологічний портрет митця на тлі епохи.

Знаковою постаттю в історії української літератури є Василь Стефаник. Його творчий доробок відносять до «нової школи» української новелістики, що вирізняється психологізмом, тонким відчуттям людської душі та почуттів. Листи письменника можна вважати складником «культурного ландшафту епохи» (за В. Дільтей); репрезентантом суспільно-історичних, культурно-мистецьких, соціально-побутових ознак тогочасної доби; виразником поглядів і переконань адресанта. Мовна організація епістоли В. Стефаника вирізняється змістовою насиченістю й психологічною наповненістю в контексті тогочасної національної традиції опосередкованого комунікування.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивченню життя і творчості В. Стефаника присвячено низку праць Т. Бойко, Д. Бондаренка, М. Васильчука, Г. Грицика, Т. Євтушенка, В. Кононенка, М. Коцюбинської, Р. Мовчана, О. Слоновьовської, І. Руснака та багатьох інших. Здебільшого наукові розвідки спрямовано на різнорівневий аналіз творів письменника. Листи новеліста також є актуальним об'єктом досліджень, зокрема Є. Барана, І. Головацького, В. Качкана, Р. Піхманця, Л. Сеника та інших. У відомих нам працях епістола передусім виступає в ролі допоміжного автобіографічного матеріалу для вивчення життя та поглядів письменника. З огляду на це вважаємо, що значення листів для вивчення ідіостилю В. Стефаника досі залишається недостатньо висвітленим, а тому потребує ретельного дослідження.

Мета статті – схарактеризувати граматико-синтаксичні структури листів В. Стефаника як засіб пізнання індивідуального стилю митця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливе значення для пізнання ідіостилю В. Стефаника мають граматико-синтаксичні елементи, що утворюють структуру листів – форми привітання, звертання, прощання тощо. Лінгвістичний аналіз здійснювали на прикладі листів митця до однодумця митрополита А. Шептицького та духовно близької людини О. Кобилянської.

У звертаннях до митрополита митець намагається якнайбільше висловити пошану. Цьому сприяє активне використання прикметників, їх «гронування» в межах однієї етикетної формули; додавання займенників

для підсилення емоційно-експресивного забарвлення; послуговування ступенюванням прикметників: *Ексцеленціє, нам всім добрий владико!* [2, с. 316]; *Ексцеленціє і дорогий нам всім архипастирю!* [2, с. 313]; *Ексцеленціє, всім нам найдорожчий, наш митрополите!* [2, с. 313]; *Всім нам дорогий наш найвищий владико!* [22, с. 315]; *Всім нам дорогий, найвищий владико!* [22, с. 317]. У таких конструкціях, що обслуговують комунікативний акт звернення, домінує прикметник *дорогий*, що доповнює номінативні іменники *митрополит*, *ексцеленція*, *владика* – абсолютні синоніми в аналізованому епістолярному дискурсі.

Прикметно, що В. Стефанік не послуговується традиційною етикетною формулою, яка поєднує звертання і привітання в листі. Факультативність привітання, імовірно, свідчить про ментальну та психологічну близькість співрозмовників, високу емпатію між ним.

Листи В. Стефаніка до О. Кобилянської, у яку письменник був палко закоханий, можна вважати справжнім витвором мистецтва. Проте в мовних формулах звертання до письменниці простежується емоційна стриманість новеліста. Домінує офіційне звертання *пані*, а згодом з'являється доброзичливе *товаришко*, контекстуально поєднані з прикметником *добра*, наприклад: *Добра пані!* [4, с. 148–149]; *Добра товаришко!* [4, с. 211–212]. Такі мовні одиниці спонукають до висновку про дотримання адресантом психологічної дистанції під час комунікування. Лише іноді В. Стефанік емоційно увиразнює звертання, ускладнюючи його структуру присвійним займенником *моя*: *Добра моя товаришко!* [4, с. 211–212].

Не менш важливе значення в усвідомленні ідіостилю письменника відіграє прощання як останній елемент перед підписом у структурі листа. Аналіз епістолярної спадщини Стефаніка спонукає до висновку про те, що митець не послуговувався звичайними завершальними етикетними формулами. Натомість вирізняємо індивідуально авторські сполуки, що вказують на міжособистісні стосунки адресанта й адресата.

У листах до А. Шептицького часто вживаними є формули прощання з семантичним ядром – іменником «поклон»: *З найни^жчим поклоном до Вас* [2, с. 313]; *Остаю з найни^жщим поклоном до Вас, Ваш обожатель* [2, с. 315]. Такі мовні одиниці репрезентують індивідуально авторські етикетні формули, експресивний потенціал яких розкривають контексті елементи – прикметник простої форми найвищого ступеня порівняння *найнижчий*, що зберігає тогочасну граматичну форму із *зч* замість нормативних сьогодні жч, та виразно конотована ідентифікаційна сполука *Ваш обожатель*. Наголосимо на тому, що займенник *Ви* орфографічно зберігає нормативну пошанну форму.

Окрім того, вирізняємо емотивні мовні сполуки, що увиразнюють почуття відданості, вдячності, вірності й пошани: *Все глибоко вдячний* [2, с. 320]; *Остаю найвірнішим* [2, с. 314]; *Остаю з найглибшою любов'ю до Вас, все Вам вдячний* [2, с. 316]; *З цілою відданістю вірного чоловіка дякую Вам за пам'ять та остаю Вам все до глибини душі*

відданий [2, с. 316]; *Вам найглибше відданий* [2, с. 317]; *Цілую Ваші руки з найбільшою подякою вічно вдячний* [2, с. 317]; *Цілую Вашу потужну руку і остаю Вам вдячний раз на все* [2, с. 318].

Формальним елементом обрамлення в листах письменника є підписи. Virізняємо домінування простих неемпатизованих мовних одиниць, що містять у своїй структурі ім'я або ініціал на його позначення та прізвище адресанта: *В. Стефаник, Василь Стефаник*. Обмежено функціонують у листах поширені емпатизовані підписи. Вони складаються з поширювача та ім'я і прізвища автора. У ролі поширювача найчастіше є присвійні займенники. Наприклад, в одному з листів до митрополита письменник ідентифікує себе: *Ваш Василь Стефаник* [2, с. 323].

На позначення подяки за отримання листа, матеріальної допомоги чи виконання прохання митець часто послуговується різними дискурсивами: *Хочу дякувати Вам за все добро і моральне і матеріальне, яке Ви мені особисто від давен давна чинили і тепер чините* [2, с. 317]; *Найсердечніше Вам дякую за послідну допомогу 200 злотих, які я одержав, і моя нужда і хвороба вже давно їх спожили* [2, с. 317]; *Дякую Вам, ексцеленціє, за підмогу і остаю, як все Вашим вічним другом і обожателем* [2, с. 323]; *Дякую Вам з глибини серця і прошу дарувати мені мою безличність* [2, с. 320].

Листи також містять велику кількість директив на позначення:

- прохання: *І я прошу дуже Вас, дорогий митрополите, прийняти цього надзвичайно здібного хлопця...* [2, с. 317]; *Прошу прийняти від мене найсердечніші бажання* [2, с. 315]; *Чуюся на правду дуже хорий і прошу Вас пришлість мені одну з послідніх підтримок* [2, с. 322];
- наказу: *Він зголоситься до Вас, ексцеленціє, і ви вислухайте та дайте йому те щастє...* [2, с. 317]; *...пустіть мене на авдієнцію до себе, аби попрощати правдиво прив'язаного до себе чоловіка* [2, с. 314]; *Тяжко мені на старість і при слабості встидатися, а Ви подаруйте в своїм великім серці мою провину* [2, с. 316]; *Як будете виїздити, то ви прийміть його, ексцеленціє, і благословіть на далеку дорогу* [2, с. 316]; *Трактуйте мене все, як невинного заблуканого чоловіка...* [2, с. 321].

Вибачення найчастіше виражено дієсловом *даруйте*, наприклад: *Даруйте мені мою сміливість, що я Вас труджу своїми справами і ще прошу Вас о дальшу поміч* [2, с. 315]; *...даруйте, що не прислав подяки за Ваш владичний дар* [2, с. 316]; *Ви мені хорому дуже, а ще до того бідному чоловікові даруйте мої гріхи взглядом Вашої високої особи* [2, с. 320]; *Ви даруйте, ексцеленціє, що я багато труду завдаю Вам, що читаєте мої листи* [2, с. 322]; *Даруйте мені, ексцеленціє, що я осмілююся до Вас писати такі листи* [2, с. 321]; *Даруйте мені і забудьте про нього* [2, с. 315].

Експресивною формою вибачення є лексема *не гнівайтесь*: *Не гнівайтесь, ексцеленціє, і подайте мені руку, яку я Вам хочу стиснути з подякою* [2, с. 315].

Іноді в листах трапляються різні мовні засоби, які позначають бажаність дії. Найчастіше таке функцій не навантаження має дієслово умовного способу *хотів би/бим*: *Аби особисто подякувати, то я не годен поїхати до Львова, хоча хотів би поглянути на найкрасшого владика нашого...* [2, с. 316]; *А ще хотів бим зараз з весною поїхати до своїх лікарів у Львова...* [22, с. 316]; *...і я мав би в цей спосіб невеликі гроші на прожиток* [2, с. 319]; *...хотів бим зібрати до купи всю мою кореспонденцію разом і всі мої папери...* [2, с. 315]. Уживання таких мовних сполук свідчить про те, що адресанта і адресата об'єднують певні події в реальному житті.

На життєву реальність вказують і прислівники на позначення часу, що функціонують у мові листів В. Стефаника. Близькість подій або почуттів найчастіше адресант виражає дейктичним прислівником *тепер*: *...бо мені тепер тяжко перескаждає моя склероза* [22, с. 323]; *Тепер доктор Макух і другі звернулися до мене з просьбою, як до почесного члена «Просвіти»...* [22, с. 322]; *В день святого Андрія я тепер дуже розбитий смертю судії доктора Юрія Морачевського* [2, с. 321]; *Я тепер тяжко хорую і прошу таки поблагословити мого сина до Канади...* [2, с. 320]; *Знаю, що Ви тепер стали на чолі української політики* [2, с. 320]; *Тепер прошу Вас післати мені ще послідніх 100 злотих, яких мені треба...* [2, с. 318]; *...аж тепер можу диктувати цей лист мого наймолодшому синові Юркові* [2, с. 314].

З метою вербалізації віддаленості В. Стефаник послуговується в епістолярії прислівником *там*: *Він там напевно їх в недовгім часі продасть...* [2, с. 319]; *Він там продасть решту...* [2, с. 318].

Загалом у часо-просторовій опозиції «близькість – віддаленість» у листах новеліста простежується беззаперечне домінування першого компонента. Це засвідчує актуальність і значущість висловленої думки для мовця.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Здійснений аналіз мовних одиниць епістолярію В. Стефаника спонукає до висновку про те, що засобами емоційного забарвлення листів та формою вираження думки автора в них є граматико-синтаксичні структури. У власних епістолах митець майстерно поєднує типові формули звертання, прощання, подяки, прохання, наказу, вибачення, бажання чи то підписи, характерні для листування кінця XIX – початку XX ст. з індивідуально-авторськими мовними одиницями. Такі сполуки не ускладнюють зміст, не переобтяжують зайвою пафосністю, натомість слугують засобом мовного вираження думки автора, надають листам доцільної експресивності, є засобом активізації уваги адресата.

Отже, граматико-синтаксичні структури листів, які можна вважати елементами оригінальної літературної творчості, мають важливе значення для пізнання індивідуального стилю В. Стефаника.

Перспективу подальшої наукової роботи вбачаємо в дослідженні інших аспектів епістолярної спадщини В. Стефаника задля пізнання ідіостилу митця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. О языке художественной прозы. Москва : Высшая школа, 1980. 340 с.
2. Купчинський О. Листи Василя Стефаника до Андрія Шептицького [Додаток: тексти листів]. Київ : Наукове товариство імені Т. Шевченка, 1990. С. 308–325.
3. Невська Ю. Дискурсиви в епістолярії М. Куліша: комунікативно-прагматичний вимір: монографія. Харків : Харківське історико-філологічне товариство, 2019. 229 с.
4. Стефаник В. Повне зібрання творів : у 3-х т. Т. 3 Листи. Київ, 1954. 329 с.

Snizhana Yushkina. Grammatical and syntactic structures of V. Stefanyk's letters

Abstract. The article describes the grammatical and syntactic structures of V. Stefanyk's private letters in order to learn the individual style of the artist. The author focuses on the expression formulas of greeting, farewell, gratitude, wishes, command, apology, desire, which are functioning in the writer's letters.

Key words: letters, grammatical and syntactic means, idiostyle, V. Stefanyk.

РОЗДІЛ 2

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

УДК 929 (477) Довженко

Анатолій Новиков

ХАРКІВСЬКИЙ ПЕРІОД ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

У Харкові Олександр Довженко мешкав три роки поспіль – із липня 1923 по червень 1926 року. Саме тут майбутній всесвітньо відомий кінорежисер і письменник увійшов до кола тодішньої мистецької еліти. Тут розквітнув його талант художника і він розпочав свою письменницьку діяльність. Саме у Харкові Олександр Довженко морально й до певної міри творчо підготувався до своєї великої місії – роботи в кіномистецтві.

Ключові слова: художник, малюнки-карикатури, театральне мистецтво, письменники, кінематограф.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Олександр Довженко відомий передусім як геніальний кінорежисер і знаний письменник, чії кінофільми, художні твори, «Щоденникові записи» користуються неабиякою популярністю не тільки в Україні, а й далеко за її межами. Утім, значний унесок у скарбницю вітчизняної культури зробив митець і як художник. У першій половині 1920-х років, коли він мешкав у Харкові – тодішньому центрі національного відродження, його малюнки-карикатури публікувалися в багатьох центральних часописах Радянського Союзу й користувалися неабияким успіхом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх років Довженків доробок активно досліджують В. Агеєва, Н. Видашенко, І. Захарчук, О. Поляруш, С. Тримбач та ін. Особливо велика увага вивченню спадщини митця приділяється вченими Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серед них – В. Гриневич, С. Максимчук-Макаренко, С. Привалова, Н. Троша, С. Цінько. В їхньому арсеналі десятки наукових статей, дві кандидатські дисертації, монографія, навчальний посібник. Однак чимало питань, дотичних до перебігу життя і творчості метра, й надалі залишаються нез'ясованими. Це стосується окремих періодів, у тому числі харківського, коли Довженко працював художником-ілюстратором.

Мета статті – дослідити харківський період життя і творчості Олександра Довженка, його становлення як художника, зв'язки з українською мистецькою елітою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Уперше до Харкова Олександр Довженко потрапив, очевидно, на початку 1920 року, притому як арештант. До цього він, у недалекому минулому петлюрівський офіцер,

кілька місяців провів у житомирській в'язниці. Звинувачувала його більшовицька влада у контрреволюції. Із протоколу засідання житомирської ЧК від 27 грудня 1919 року випливає, що майбутній всесвітньо відомий кінорежисер був визнаний ворогом так званого робітничо-селянського уряду, і його мали відправити до концентраційного табору для відбування покарання [1, с. 9–10].

В архівах радянських спецслужб збереглися документи (зазвичай із позначкою «цілком таємно»), в яких на основі доносів, агентурних даних, допитів заарештованих «ворогів народу» робиться однозначний висновок, що Довженко був не тільки «закоренілим націоналістом», а й, перебуваючи в лавах армії УНР, зі зброєю в руках завзято воював проти нової влади. Так, «заарештований – активний учасник антирадянської української націоналістичної організації був[ший] протодиякон УАПЦ» В. В. Бобиєнко зауважував, що його знайомий Кошовий, який називав Довженка своїм другом, розповідав, що «вони разом служили в петлюрівській армії». Щобільше, під час наступу більшовиків на Київ майбутній кінорежисер «смалив із гармат із Володимирської гірки по червоних...» [9, с. 42–43].

Інформацію про перебування в армії УНР Довженко зі зрозумілих причин всіляко приховував. А тому багато про що можна лише здогадуватися. Чимало залишається неясного і в тому, як йому вдалося виплутатись із цієї непростої ситуації. Адже петлюрівців, а тим більше офіцерів ворожих армій, у ті непрості часи зазвичай розстрілювали.

Є свідчення, що з житомирської в'язниці Довженка перевезли до Харкова [6, с. 50], а там уже з пазурів чекістів його визволив письменник Василь Еллан-Блакитний, який тоді був редактором урядової газети «Вісті ВУЦВК» й набирав до свого видання кваліфікованих співробітників [7, с. 25]. Однак попрацювати в цій поважній газеті Довженкові тоді не судилося (це станеться кількома роками пізніше).

Того ж 1920 року Довженко вступає до партії боротьбистів, яка невдовзі самоліквідується, а більшість боротьбистів індивідуально вступають до Комуністичної партії більшовиків України – КП(б)У. Так Довженко став більшовиком. Зробив цей крок митець цілком свідомо. Він, як і його товариші-боротьбисти, судячи з таємних документів спецслужб, думав, що в такий спосіб зможе прислужитися рідній Україні. «Пам'ятаю розмову в саду, – зауважує згаданий уже протодиякон Бобиєнко, – Довженко говорив про свіже злиття партії боротьбистів з КП(б)У. Він висловив думку, що якщо вся українська інтелігенція вступить до лав КП(б)У, то там виявиться більшість із українців і ця більшість зможе повернути політику партії на користь України, що це точка зору всіх боротьбистів, які вступають до КП(б)У» [9, с. 42].

Щоправда, була й інша, притому не менш важлива причина, яка спонукала Довженка засвідчити свою лояльність новій більшовицькій владі. Зробив він це, очевидно, ще й тому, аби мати можливість займатися творчістю.

Невдовзі Довженка призначають керівником Житомирської партійної школи. Після цього був польський полон, робота у Києві на посадах секретаря губернського відділу міської освіти й комісару театру імені Т. Г. Шевченка. А 27 липня 1921 року за наказом наркомату закордонних справ УРСР Довженко був призначений завідувачем загальним відділом повноважного представника в Польщі. До Варшави він разом зі своєю дружиною Варварою виїхав із Харкова, тодішньої столиці України, 2 жовтня 1921 року. У Польщі Довженко працював близько року завідувачем загальним відділом повноважного представника, а потім його перевели до Берліна. У столиці Німеччини він отримав посаду секретаря генерального консульства України, а пізніше навчався живопису в художньому приватному училищі, де брав уроки у професора Віллі Еккеля – відомого самобутнього художника.

В Україну майбутній кінорежисер разом із дружиною повернувся у липні 1923 року. Спочатку вони приїхали в Сосницю (Чернігівщина), де упродовж двох тижнів гостювали у Довженкових батьків. Тут «на придеснянських луках митець із батьком косив сіно, складав у копиці, ловив рибу» [3, с. 89]. А потім подружжя поїхало до Харкова – тодішнього центру українського культурного відродження. Оселилися на вулиці Пушкінській № 58 (тепер – вулиця Пушкінська № 62) у двоповерховому особняку, який виклопотав для працівників урядової газети «Вісті ВУЦВК» її керівник Василь Еллан-Блакитний. Довженкова кімната розташована була на другому поверсі і, на відміну від у цілому понурого будинку, за словами Миколи Бажана, видавалася «дивовижно світлою й сонячною». Вона була «чиста, пахуча, причепурена й добрим смаком господаря, й добрим дбанням господині – першої дружини Сашка, вродливої, сіроокої, тихої Варвари». Обставлена була кімната «більше ніж скромно. Білий, складений зі старанно одмебльованих дощок стіл – і обідній, і робітний водночас, – дві тахти, застелені українськими килимами, на стінці – репродукція Сезаннового пейзажу, привезена, певне, господарем з Берліна <...> мольберт, флакончики туші, тюбики фарб, пензлі, книги, з-поміж них напихваті – зеленуваті томики найулюбленішого Гоголя» [8, с. 174]. Окрім того, на стінах були розміщені різноманітні малюнки, а також праці, виконані олією: «портрет дружини художника, автопортрет і картина «Біля ковадла», яка зображувала оголеного до пояса робітника з піднятим молотом...» [3, с. 89].

У просторій залі, куди виходили двері кількох кімнат, у тому числі й Довженкової, влаштували художню студію, де кілька разів на тиждень зранку збиралося п'ять-шість мовчазних художників, які сідали за свої мольберти і переносили на полотно контури оголеного тіла натурниці [8, с. 177]. Ініціатором цієї творчої майстерні був Довженко. Коли студія припинила своє існування, спорожніле приміщення, де залишився великий помост, накритий килимом (це місце називали «лужайкою»), мешканці будинку, четвірка найближчих друзів – Олександр Довженко, Юрій Яновський, Микола Бажан і Степан Мельник – стали використовувати

для своїх зустрічей, під час яких велися довгі вечірні розмови, що незрідка затягувалися до глибокої ночі. Обговорювали літературні й театральні новинки, нові кінофільми, інші цікавинки культурного життя в Україні, ділилися власними творчими планами. В центрі загальної уваги був зазвичай Довженко, який, «підібгавши під себе по-факірськи ноги, вмостившись так, щоб вільно було жестикулювати, сидів посередині». Інші троє – «по краях помосту» [8, с. 182].

Через пів року проживання у Харкові Довженкові тут же, в особняку на вулиці Пушкінській, запропонували дещо більшу кімнату. Утім, друзі продовжували жити комуною. Особливо зблизилися вони після того, як Довженкова дружина Варвара поїхала на лікування до Криму. На час, поки вона мала перебувати в санаторії, Довженко запропонував Ю. Яновському, який не мав власного житла, перебраться до нього. Аби якось упорядкувати свій побут, четвірка друзів установила чергування: «Було розграфлено аркуш паперу, розподілено поміж чотирма дні тижня, коли на обов'язку кожного було рано-раненько бігти до молочної, купувати чотири пляшки молока, вісім бубликів і двісті грамів масла, готувати все це на помості <...> для сніданку, а після сніданку мити пляшки і склянки, прибирати велику залу...» [8, с. 181].

«У партії я вже не був, – писав про цей період свого життя Довженко в «Автобіографії». – Мене виключили з її лав ще тоді, коли я був за кордоном, за неподання документів на чистку. Тим часом документи я надіслав. Вони були загублені і знайдені випадково через кілька років <...> Пропозицію одного з членів чи, здається, голови ЦКК подати заяву про новий вступ у партію, я відхилив, вважаючи себе виключеним неправильно» [4, с. 19].

Працювати Довженко влаштувався в газету «Вісті ВУЦВК». Сталося це, ймовірно, завдячуючи дружбі з головним редактором В. Елланом-Блакитним. У газеті він обіймав посаду художника-ілюстратора. Ця професія для митця не була новою, оскільки свої малюнки-карикатури до нью-йоркського сатиричного журналу «Молот» він почав надсилати ще з Берліна. Тож не дивно, що, виконуючи подібну роботу в одній із провідних харківських газет, талановитий художник досить скоро завоював у читачів неабияку популярність. Його малюнки належали до жанру модної в ті часи політичної сатири. Довженко, як і більшість його тогочасних колег, виконував ідеологічні замовлення більшовицької партії. Карикатури доводилося створювати в основному на відомих представників української політичної еміграції – Михайла Грушевського, Володимира Винниченка, Нестора Махна, а також європейських політичних діячів – Муссоліні (Італія), Чемберлена (Англія), Пуанкаре (Франція) тощо.

Ці твори зазвичай мали відповідні гострі назви на кшталт «*Муссоліні – троянський кінь фашизму*», «*Думки американського дяді*», «*Чемберлен лицем до СРСР*» тощо. Оприлюднював їх митець під псевдонімом «*Сашко*», а заголовки й тексти до багатьох малюнків придумав В. Еллан-Блакитний, головний редактор газети, під псевдонімом Валер (або Валер) Проноза.

Саме в цей харківський період написав художник автопортрет, а також портрет свого керівника – Еллана Блакитного.

Не можна обійти увагою і той факт, що створив Довженко карикатуру-памфлет і на колишнього очільника Армії Української Народної Республіки Симона Петлюру. Малюнок мав назву *«Праха раба Симона Петлюри»*. Хоча, напевно, в ту добу він міг цього й не робити – не зображувати у спотвореному вигляді хоча б головнокомандувача армії, в якій служив. Харківські друзі досить поблажливо ставились до такої Довженкової творчості. Однак зовсім по-іншому відреагують вони, коли митець створить у 1928 році кінофільм *«Арсенал»*, в якому остаточно розставить власні політичні акценти, безповоротно перейшовши рубікон. Змінивши політичні орієнтири, він зображує в картині вояків УНР і Головного Отамана Симона Петлюру ворогами українського народу. Тож не дивно, що картину піддали нищівній критиці товариші по письменницькому цеху. За словами Олесея Гончара, *«Довженко показував у Харкові «Арсенал» Хвильовому, Кулішеві і ще комусь. Вони фільму не прийняли (особливо критику Директорії). Звідси початок глибокого конфлікту («Сашко, навіщо ти це робиє? Ти ж сам там був»)»* [2, с. 544].

У першій столиці УРСР Довженко прожив три роки. Тут він працював як художник і сам продовжував учитися живопису, влаштувавши, як уже йшлося, майстерню спочатку у великій залі в будинку на вулиці Пушкінській, а потім просто у своїй квартирі. Окрім того, в Харкові митець із головою занурився у вир національного культурного відродження. Це була доба, коли його життя було насичене різними цікавими подіями. Він всюди хотів побувати, всюди встигнути. «І на театральних прем'єрах, і на літературних дискусіях, і на поетичних вечорах, і на вернісажах виставок – скрізь можна було побачити цю струнку, пружну і жваву постать художника Сашка» [8, с. 174].

Живучи у столичному Харкові, Довженко захоплюється театральним мистецтвом – відвідує вистави театру імені Івана Франка (тоді цей театр працював у Харкові), цікавиться авангардистським мистецтвом, зокрема театрами Всеволода Мейєрхольда в Москві і заснованим у Києві *«Березолем»* Леся Курбаса. Утім, чи не найбільше його приваблює професія режисера. Він навіть мріє поставити комедію. За словами Юрія Смолича, колеги по роботі в газеті *«Вісті»*, Довженко *«мислив собі театр як мистецтво різних контрастів, як яскраву, барвисту дію, як найбільш умовне і виразне лицедійство»*. Притому до цієї справи він підходив *«як художник-карикатурист: не боявся шаржу, художню гіперболу ставив в основу режисерського узагальнення сценічних колізій»* [8, с. 47]. Згодом цей *«стиль»* проявиться в постановці фільмів, принаймні перших.

Інший сучасник митця кінодраматург і критик Олександр Мар'ямов згадує, як 1926 року під час одного з візитів до Харкова у колі друзів Довженко (він тоді вже мешкав в Одесі) розповідав про свою зустріч із Лесем Курбасом, який зробив йому вельми цікаву пропозицію:

Лесь Степанович запросив його поставити виставу на березільській сцені. При цьому обіцяв не зв'язувати якоюсь певною п'єсою. Хай Довженко вибирає сам – звичайно, краще, щоб це була комедія. Розмова відбулася після того, як Олександр Петрович розповів йому про свою роботу в кіно над «Ягідкою кохання». Курбас уважно слухав, хвалив режисерські знахідки, сміявся з вигадок, а потім гаряче почав говорити про те, що, на його думку, немає для актора кращої школи, ніж роль в ексцентричній комедії, та ще з хорошою музикою, що задає виконавцеві чіткий ритм і дозволяє дисциплінувати сценічні рухи. Цю розмову Олександр Петрович запам'ятав у деталях. Говорив про те, що йому сподобалося, як Курбас розуміє театр. Потім ураз сказав:

– Не думаю, щоб ми змогли працювати разом, в одному театрі. – Помовчав і додав: – І взагалі театр – це не для мене. Ну, п'єсу, може, колись напишу <...> [8, с. 191].

Саме в харківський період свого життя Довженко поступово починає занурюватися і в світ кіномистецтва – малює плакати для нових українських кінокартин, за дорученням Майка Йогансена робить переклади титрів для закордонних стрічок і навіть «на цій незначній ділянці кіно» вже тоді виявляє «себе своєрідним трактуванням написів до фільмів, здебільшого пересічних і трафаретних» [8, с. 180].

Чимало уваги модному тоді кіномистецтву приділялося і в багатогодинних нічних розмовах Довженкових друзів під час їхніх зустрічей на «лужайці» в будинку на вулиці Пушкінській. М. Бажан пізніше зауважував:

Там Сашкова оповідь яскраво й поривисто розгорнула перед нами й перші сцени його гострих, гіперболізовано комедійних кіносценаріїв <...> Тут же, на «лужайці», почули ми й задум комедії про Васю-реформатора», згодом невдало зафільмованої. <...> і комедія «Ягідка кохання», тоді задумана, а згодом – у 1926 році – і поставлена самим Сашком, як його перша кінорежисерська спроба [8, с. 184].

Таким чином, до роботи в кінематографі – своєрідному продовженні театру – Довженко до певної міри підготувався ще в Харкові. Саме з Харковом пов'язаний і початок його письменницької діяльності. За словами Степана Мельника, той показував йому розпочате оповідання: «Дуже добре написано! Майстер, нічого не скажеш. І сила – гоголівська...» [8, с. 188]. За словами М. Бажана, Довженка «тягло й до театру, й до літератури. Він тонко відчував слово, вмів ним вільно й вибагливо орудувати, особливо в живій мові, запальній бесіді, в барвистій розповіді» [8, с. 182].

Захопившись кінематографом, у червні 1926 року митець їде в Одесу, де незадовго до цього Юрій Яновський обійняв посаду редактора (художнього керівника) місцевої кінофабрики. Саме він і покликав до себе друга. Довженко на той час уже зробив свої перші кроки в кінематографії. «Сценарій «Вася-реформатор» був написаний, схвалений. Фауст Лопатинський взявся його в Одесі ставити. Сашко подумав-подумав, не послав через роздуми й тривоги ніч, пообертав помальовані й

недомальовані картини своїм лицем до стінки, склав у чемодан костюми, довгоносі черевики «джіммі», краватки й толстовки, віддав ключа від кімнати Степанові та й поїхав» [8, с. 184–185].

Працюючи в Одесі, а потім у Києві, режисер час від часу продовжує відвідувати Харків і в подальші роки. І, мабуть, не тільки тому, що в ту добу це була столиця України. Головне – тут залишилися його друзі, думки яких Довженко дуже цінував. У колі харківської творчої еліти він любив переглядати свої фільми, обговорювати побачене.

Прикметно, що після перегляду фільму «Сумка дипкур'єра» один із присутніх театральних режисерів зауважив, що «саме в Довженка він уперше побачив прагнення відшукати особливі, кінематографічні, цілком відмінні від театральних прийоми гри». Митець «веде себе перед апаратом так, ніби він і глядач перебувають поруч і залишилися віч-на-віч. Його гра зовсім позбавлена специфічної театральності» [8, с. 192].

Це була доба, коли Довженко, по суті, стояв на роздоріжжі. Він міг залишитися в Харкові і продовжити кар'єру художника, міг, зрештою, серйозно зайнятися літературною справою, але ризикнув і розпочав усе спочатку – присвятив своє подальше життя кіномистецтву. «Я не був театральним режисером і театральним актором, – писав майстер в автобіографії 1935 року. – Я не навчався в жодній із кіношкіл. Я не мав жодного знайомого серед кінорежисерів чи операторів, не розумівся на апаратурі. В кіно ходив дуже рідко. Але я усвідомлював, інстинктом і розумом відчував, що кіно і є тим могутнім засобом, через який я найбільш повно зможу реалізувати себе як художник» [4, с. 20].

Восени 1931 року вийшла у прокат перша Довженкова звукова картина «Іван», яка створювалась на замовлення кремлівського керівництва і мала відобразити трудовий подвиг радянського народу під час будівництва Дніпрельстану. Фільм приурочувався до XV річниці жовтневого перевороту. Проте у мистецькому середовищі він був сприйнятий здебільшого критично. Автора звинувачували «в схематизмі, ніби він своєю картиною відійшов від теорії «живої людини»» [6, с. 152]. «Про величезні ідейні зриви» Довженка невдовзі заявила й газета «Комуніст», що, звичайно ж, було досить поганим знаком, який віщував автору про серйозні проблеми.

Не додала оптимізму й новина про те, що Довженкового батька зарахували в куркулі, описали його майно й виключили з колгоспу. Режисер добре усвідомлював, що основною мішенню тут був не батько, а він сам, що батька вигнали «з колгоспу за «Землю»» [5, с. 435], тобто його попередній кінофільм «Земля», який вийшов у широкий прокат 1930 року і так само був неоднозначно сприйнятий і критикою, і комуністичною владою.

Спецслужби назбирали чимало «компромату» на Довженкового батька, аби, дочекавшись слушного часу, використати його проти знаного кінорежисера. В одній із доповідних записок за червень 1946 року

за підписом заступника начальника 2 Управління МДБ УРСР, зокрема, зазначається:

Батько Довженка – Петро Семенович Довженко – як до Жовтневої революції, так і після неї за соціальним станом куркуль, у своєму господарстві використовував найману працю. У 1930 році господарство Довженка підлягало розкуркуленню <...> Допитані у лютому 1941 року свідки характеризують Довженка Петра як українського націоналіста, вкрай вороже налаштованого до Радянської влади. За словами тих же свідків, Довженко Петро під час громадянської війни надавав активну допомогу всім білим бандам, які проходили через Сосницю, а його обійстя, по суті, було притулком для білої контрреволюції. У 1920 році Довженко П. С. примкнув до автокефального руху і брав активну участь у заснуванні в Сосниці української церкви...» [9, с. 33].

Довженкові довелося докласти неймовірних зусиль, аби залагодити справу з батьковим розкуркуленням. На жаль, невідомо, до кого з урядовців він звертався в Харкові за допомогою. Але, хоч як би там було, на адресу місцевої влади у Сосниці надійшла телеграма із ВУЦКа такого змісту: *«Старого Олександра Довженка не турбувати й не розкуркулювати»* [9, с. 33].

Однак тиск більшовицької влади на самого Довженка не припинявся. Особливо загрозливим цькування кінорежисера було на тлі поспільного голодомору й арештів найкращих представників національної інтелігенції. У травні 1933 року з Харкова прийшла вістка про самогубство палкого прихильника політики «українізації» письменника Миколи Хвильового, а на початку липня того ж року застрелився колишній нарком освіти республіки Микола Скрипник.

Попри небезпеку бути заарештованим, Довженко все ж таки наважився приїхати на похорон Хвильового. В агентурному донесенні зазначається:

13 травня 1933 року Довженко чи то випадково, чи то спеціально приїхав у Харків. Він увійшов до кімнати, де лежав у труні Хвильовий (було пізно і людей було небагато), підійшов прямо до труни, ні на кого не дивлячись, взяв голову обома руками, нагнувся, поцілував заклеєну рану, повернувся і вийшов. Слідом за ним вийшов Йогансен, Слюсаренко і я. Вчотирьох ми пішли бродити в парк. Довженко весь час мовчав. Йогансен напам'ять прочитав йому посмертного листа Хвильового, залишеного ним на столі перед собою у мить пострілу. Його встигли прочитати лише кілька людей, які першими прибігли надати допомогу. Потім він відразу кудись дівся. Я не пам'ятаю точно зміст листа: у ньому Хвильовий писав, що причина його самогубства – «арешт Ялового», який він розцінював «як розстріл нашої генерації», і заявив, що нічого не розуміє, позаяк «ми були чесними комуністами». Йогансен напам'ять процитував листа абсолютно точно. Довженко стрепенувся і попросив ще раз прочитати. Йогансен повторив і додав: «Ми маємо цього листа запам'ятати на все життя». Довженко нічого не відповів і продовжував похмуро мовчати [9 с. 29].

Продовжувати працювати у такій атмосфері Довженкові стає не тільки нестерпно, а й небезпечно, особливо на тлі того, що не знайшов підтримки новий фільм і в середовищі харківської інтелігенції. «У Харкові «Івана» зустрінuto могильною тишею» [3, с. 313], – згадувала Ю. Солнцева. Щобільше, виникла загроза арешту кінорежисера. По поверненні з тодішньої столиці України до Києва події (в переказі Довженкової дружини) розвивалися так: «...ми постановили виїхати до Сухумі від цих напружених обставин. <...> У Сухумі я несподівано отримала листа від Бориса Захаровича Шумяцького [голови Державної управи кінофотопромисловості СРСР. – А. Н.]. <...> Воно було такого змісту: «Юліє Іполітівно, не вертайтеся на Україну, не виходьте навіть на станціях, їдьте зразу до Москви, з Олександром Петровичем тут негаразд. Як приїдете, я Вам усе поясню»» [3, с. 315].

У Москві з'ясувалося, що українське керівництво оцінило фільм «Іван» як ворожий, а його автора зарахувало до націоналістів. Отже, небезпека була справді неабияка. Щобільше, у Харкові на Довженка вже чекав ордер на арешт.

У відчаї митець пише листа Сталіну з проханням про захист і надання йому можливості творчо розвиватися. Наслідком звернення до всесильного генсека стало запрошення працювати на Мосфільмі. Це вимушене відрядження розтяглося на понад два десятиліття – до самої смерті геніального кінорежисера й письменника, попри те, що він постійно марив повернутися на терени рідної України. Але ця його заповітна мрія виявилася нездійсненою навіть після смерті Сталіна. Повернення митця в Київ категорично не хотіло ні українське комуністичне керівництво в особі Микити Хрущова, ні верхівка так званої письменницької еліти (О. Корнійчук, М. Бажан та ін.), яка в часи Довженкової опали зрадила автора «України в огні», після чого, напевно, соромилась дивитися йому в очі.

Після від'їзду до Москви Довженко мав можливість бувати в Україні лише тимчасово – здебільшого під час творчих відряджень. Ще менше можливостей було у кінорежисера відвідати Харків. Дуже ймовірно, що в колишній столиці радянської України він міг побувати під час роботи над кінокартиною «Щорс», над якою працював із березня 1936 по лютий 1939 року на Київській кіностудії. Тим більше, що зйомки відбувались не так далеко від Харкова – у селі Яреськи на Полтавщині.

Достеменно відомо, що потрапив до Харкова Довженко в добу Другої світової війни. Сталося це в перший день звільнення міста від німецьких загарбників – 23 серпня 1943 року. У своєму щоденнику режисер зауважив, що німці втекли з Харкова «внаслідок нашого кругового наступу». І тут же додав: «Удень я поїхав до міста з Рузвельтом, Литвином, Бажаном і Костенком. Розмова з жінками. Город напівмертвий. Сумний, хворий, принижений город. Ми були в ньому хвилин 15» [5, с. 256].

Саме під Харковом, у с. Помірки, 29 серпня того ж 1943 року режисер «запропонував Хрущову утворити орден Богдана Хмельницького», який прийняв його «пропозицію із задоволенням» [5, с. 259].

Проте не залишилась поза увагою метра й жорстокість комуністичного керівництва щодо місцевого населення. Щоправда, причину цього він убачає не в загальній кремлівській політиці, а в невдалому підборі місцевих керівників. «Уже починається мерзенний бардак з кадрами партійними в Харкові, – зауважує він у своїх «Щоденникових записах». – Почалось повторення зимових харківських арештів, зимою вислали з Харкова під час нашого перебування в Харкові коло 2500 душ.

Ганьба. Ця ганьба уже повторюється. Через це так багато людей повтікало з німцями» [5, с. 260].

Прикметно, що у тому ж таки селі Помірки письменник читав Микиті Хрущову «до двох годин ночі» свою уславлену кіноповість «Україна в огні», після чого «була довга і приємна бесіда». Хрущову твір дуже сподобався, «і він висловив думку про необхідність надрукування його окремою книжкою на руській і українській мові.

– Нехай читають, нехай знають, що не так воно просто» [5, с. 259].

Кіноповість «Україна в огні» була, поза сумнівом, центральним твором у доробку Довженка періоду німецько-радянської війни і всій літературній діяльності в цілому. На її сторінках він вилив увесь свій біль за понівечений загарбниками рідний край. Твір був настільки правдивим, патріотичним, просякнутим любов'ю до України, що Сталін злякався того, що під його впливом у середовищі українського народу почнуть проростати паростки національної свідомості й українці не захочуть терпіти не тільки чужоземних окупантів, а й його самого – кремлівського тирана. Відтак, звинувативши автора у націоналізмі, генсек заборонив «Україну в огні» до друку й екранізації.

Особливо прикро і боляче Довженкові було від малодушності вчорашніх друзів, товаришів по письменницькому цеху, які, прочитавши рукопис кіноповісті, спочатку підтримали його, а потім, довідавшись про негативну реакцію Сталіна, на догоду диктатору приєдналися до хору недоброзичливців.

Всіляко відхрещувався від автора кіноповісті «Україна в огні» й Микита Хрущов, який до того, як уже йшлося, так само схвально відізвався про твір, а потім боявся, що Довженко скаже про це Сталіну. Цієї своєї ницості він не вибачить митцеві до кінця життя.

Висновки дослідження. Роки, проведені Довженком у Харкові, – ціла епоха. Він тут мешкав три роки поспіль, а потім час від часу продовжував відвідувати першу столицю радянської України, де залишилось багато його друзів і знайомих. Це був, імовірно, один із кращих періодів у його житті. У Харкові майбутній всесвітньо відомий кінорежисер і письменник увійшов до кола тодішньої мистецької еліти, потоваришував із квітом національної інтелігенції. Тут забрунькувався його талант художника і він розпочав свою письменницьку діяльність. Саме в Харкові Олександр Довженко морально й до певної міри творчо підготувався до своєї великої місії – роботи в кінематографі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безручко О. Олександр Довженко : розсекречені документи спецслужб. К. : Сучасний письменник, 2008. С. 9–10.
2. Гончар О. Т. Щоденники: У 3-х т. 2-ге вид. випр. і доп. К. : Веселка, 2008. Т. 3. 646 с.
3. Довженко без гриму : Листи, спогади, архівні знахідки. К. : КОМОРА, 2014. 472 с.
4. Довженко О. Автобіографія. Твори в трьох томах. К.: Державне видавництво художньої літератури, 1958. Т. 1. С. 11–27.
5. Довженко О. П. Щоденникові записи, 1939 –1956 = Дневниковые записи. Харків : Фоліо, 2013. 879 с.
6. Марочко В. І. Зачарований Десною : Історичний портрет Олександра Довженка. К. : Києво-Могилянська академія, 2006. 285 с.
7. Корогодський Р. Довженко в полоні: розвідки та есеї про майстра. К. : Гелікон, 2000. 348 с.
8. Полум'яне життя. Спогади про Олександра Довженка. К. : Дніпро, 1973. 720 с.
9. Попик В. Під софітами ВЧК-ДПУ-НКВС-НКДБ-КДБ. Документальна оповідь за матеріалами архівної справи на Довженка Олександра Петровича. *Дніпро*. 1995. № 9 –10. С. 21–59.

Anatoliy Novykov. Kharkiv period in the life of Oleksandr Dovzhenko

Abstract. The article states that Oleksandr Dovzhenko lived in Kharkiv for three years in the early twentieth century. Here the future world-renowned filmmaker and writer entered the community of the artistic elite of that time. Here he developed his talent as an artist as well as he began his literary work. It was in Kharkiv that Oleksandr Dovzhenko morally and to a certain way creatively prepared for his great mission – the work in the cinematographic art.

Key words: artist, caricatures, filmmaker, theatrical art, writers, cinematography.

УДК 821.161.2.09:087.5

Наталія Гоголь

ВІДОБРАЖЕННЯ ІСТОРИЧНОГО МИНУЛОГО УКРАЇНИ У ПРИГОДНИЦЬКІЙ ПОВІСТІ ЗІРКИ МЕНЗАТЮК «ТАЄМНИЦЯ КОЗАЦЬКОЇ ШАБЛІ»

У статті розглянуто особливості відображення історичного минулого України у пригодницькій повісті Зірки Мензатюк «Таємниця козацької шаблі», розкрито специфіку творчої індивідуальності письменниці у жанрі повістєвої прози, розглянуто сюжетно-композиційну побудову літературного твору, визначено вплив літературного доробку письменниці на формування національної свідомості юної особистості.

Ключові слова: сучасна українська дитяча література, творчість Зірки Мензатюк, повістєва проза, пригодницька повість «Таємниця козацької шаблі».

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна українська література для дітей представлена творчістю І. Андрусяка, І. Малковича, М. Чумарної, О. Ільченка, І. Калинця, А. Качана та інших. Серед низки сучасних українських письменників, які пишуть для дитячої аудиторії,

значно вирізняються книги З. Мензатюк – публіциста, прозаїка, журналіста, лауреата літературної премії імені Лесі Українки, Міжнародного літературного конкурсу в США та літературної премії імені Наталі Забіли, авторки книг «Тисяча парасольок», «Арніка», «Мільйон мільйонів сестричок», «Казочки-куцохвостики», «Таємниця козацької шаблі», «Ангел Золоте Волосся», «Зварю тобі борщику», «Як я руйнувала імперію», «Дике літо в Криму» та інших. У творах письменниці простежується органічне поєднання реальності й фантастики з грою, пригодами, міфологічними сюжетами, історичними фактами, народним фольклором.

Зірка Мензатюк вдало використовує у своїй творчості різні жанри української дитячої літератури, синтезуючи їх між собою: це і казки, оповідання, легенди, історичні подорожі, повісті, романи, це і фантастика – зображення незвичайних подій, наявність чудодійних предметів, переміщення в часі. Реалістичне відображення докільця, описи місця подій, інтер'єру, одягу, озброєння тощо в основному відповідають дійсності, сприймаються читачем як згадка про минулі часи, славетні, цікаві сторінки історії країни і її народу, іноді – як фантастика, вигадка. Помітне місце в творах письменниці займають пригодницькі повісті «Таємниця козацької шаблі» та «Дике літо в Криму».

Самобутньою рисою її творів є те, що в них по-новому відновлено народні звичаї, обряди, традиції, за допомогою яких письменниця прагне прищепити юному поколінню любов і пошану до людей, навколишньої природи. Художні твори письменниці здатні вплинути на свідомість читача, пробудити емоції, а найважливіше те, що цей безцінний скарб не утратить разом із дитинством, бо в ньому історія нашого народу, Батьківщини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед останніх досліджень, присвячених творчості української письменниці Зірки Мензатюк, є науково-дослідна робота О. Перетятої «Творчість З. Мензатюк і українська дитяча література кінця ХХ–початку ХХІ століття», у якій розглянуто тематичне і жанрове розмаїття творів української письменниці, визначено теорію і практику використання дитячої літератури як засобу формування дитячої особистості в контексті цивілізаційних зрушень сьогодення [4].

Мета статті полягає в розкритті специфіки творчої індивідуальності З. Мензатюк у жанрі повістєвої прози на прикладі пригодницької повісті «Таємниця козацької шаблі».

Виклад основного матеріалу дослідження. У своєму творчому доробку Зірка Мензатюк актуально піднімає питання українського сьогодення та славетного минулого нашої України. Спостерігаючи за пригодами героїв *повісті* «Таємниця козацької шаблі», читачі мандрують замками України, знайомляться з її пам'ятками – Тараканівський форт, Кам'янець-Подільська та Хотинська фортеця, Козацькі могили неподалік Берестечка й іншими [7].

Замки України – надзвичайно благодатна тема: там завжди якісь таємниці, підземні ходи, заховані скарби. Це те, що діти люблять, але за

всім цим – справжня історія, місток до того, щоб дитина зацікавилася Україною, щоб відчувала гордість за нашу країну. В одному з інтерв'ю Зірка Захаріївна зазначила: *«Нині школярі часто вихваляються перед однолітками: той поїхав в Іспанію, той – у Єгипет, ще хтось відпочивав на Канарських островах чи в Анталії. Хочу, щоб діти знали, що й у нас є надзвичайно цікаві куточки, які мало кому відомі»* [2]. Тому, описуючи історичні заповідники України, письменниця неодноразово акцентує увагу на цінності історичних пам'яток, їх важливості для сучасного українця; утім, робить це ненав'язливо, так, що читач уважно стежить за перебігом пригодницьких колізій твору й водночас відчуває героїчну атмосферу простору, на тлі якого ці події розгортаються.

Тема повісті «Таємниця козацької шаблі» полягає у зображенні подорожі сім'ї Руснаків у пошуках реліквії – козацької шаблі, описі небезпечних, часом смішних пригод Наталочки Руснак, мандрів різними історичними місцями, де відбувались важливі події, битви, зустрічі, а також шалені перегони, небезпечна, сповнена містики і захвату мандрівка замками України у пошуках козацької шаблі.

Композиція та сюжет повісті відповідає її жанровій специфіці. Так, зокрема, у *зав'язці* читач дізнається про те, що у квартирі пана Богдана на Русанівці уподобав собі з'являтися один привид, дуже патріотично настроєний. Саме він попередив про те, що має статися злочин: кошовну українську реліквію, старовинну козацьку шаблю мають за великі гроші продати за кордон. Де шукати реліквію, привид пояснив жестами. Сім'я Руснаків на машині Машці вирушають на пошуки реліквії. *Розвиток подій* розгортається у пошуках шаблі: від замку до замку з небезпечними пригодами. *Кульмінація* настає тоді, коли разом із пластунами Северином та Василем Наталці вдається розгадати таємницю козацької шаблі. Зрештою, усі герої зустрічаються у Хотинській фортеці, де Миршавий намагається продати шаблю Дебелому. Однак на захист шаблі приходять привиди. Розв'язка настає, коли Миршавий віддає шаблю Наталчиній матері, а Наталочка отримує відзнаку пластунських умінь. Також письменницею використаний такий композиційний елемент як *епілог*, де шабля з'являється в руках актора козака Андрія під час виконання вистави «Запорожець за Дунаєм» [3].

Письменницею яскраво змальовано цілу систему образів, з якою зустрічається читач на сторінках повісті. Це і дружня родина Руснаків, до якої входять тато, мама, їхня донечка Наталочка; і легкова машина на ім'я Машка; дядько Богдан (історик, мандрівник і взагалі вельми цікавий чоловік); і національно свідомий, дуже патріотично налаштований привид; і пластуни зі Львова Северин та Василь; і родина національно несвідомих чортів: мати, батько та їхній син – молодий, чепурний чортик Антип; «Добірне товариство», яке складалось із чортів, відьом та відьмаків, пан Щуровський (нині щур), що колись був козаком, який зрадив своїх у бою під Берестечком, а також Миршавий та Дебелий.

Задум письменниці втілюється в ідеї утвердження значення історичної пам'яті для сучасної людини; поваги до пам'яток історії та культури; формуванні національної свідомості, патріотичних почуттів, громадянської позиції, усвідомлення актуальності цих понять у нашому житті; уславленні мужності, героїзму, винахідливості, рішучості Наталки та її друзів; засудженні сил зла, жорстокості, корисливості, лжепатріотизму.

Письменниця чесно і з великою повагою говорить зі своїм читачем-дитиною на болючі теми українського сьогодення та історії, спонукає свого співрозмовника самостійно робити належні висновки. Вона порушує низку важливих проблем, як от: проблема національної свідомості й патріотизму, добра і зла, підступності та порядності, дитячої відвертості [5].

Пригодницька повість «Таємниця козацької шаблі» вчить школярів щирому патріотизму, навчає розрізняти справжнє і фальшиве. Пошуки таємничої козацької шаблі спонукають Наталочку Руснак та її батьків вирушити історичними місцями України, де, за їх логікою, можна віднайти старовинну річ. Основна увага у творі приділена місцям зупинок родини, де ведуться пошуки старовинної козацької шаблі. Наталочка, головна героїня повісті, знайомиться з історичними місцями України не зі сторінок шкільних підручників, а наяву. Спостерігаючи за карколомним перебігом подій твору (розслідування, переслідування, таємниці, слідство) читач знайомиться з історією – тут інформація про Берестечко, де 1651 року відбулася битва козаків із поляками; відвідує разом з головними героями Дубно, Тараканівський форт, Олеський замок – резиденцію колишніх польських королів, Кам'янець-Подільську та Хотинську фортеці, Козацькі могили неподалік Берестечка. Зірка Мензатюк наголошує на цінності історичних пам'яток, їх важливості для сучасного українця; утім, робить це ненав'язливо, так, що читач уважно стежить за перебігом пригодницько-детективних колізій твору й водночас відчуває героїчну атмосферу простору, на тлі якого ці події розгортаються: *«У теплому небі над ними шугали ластівки, за Іквою кумкали жаби, пахло вечором, літом і ще чимось незбагненим, що не мало імені, але витало в повітрі – присмак небезпеки, шал боїв, що колись тут відкипіли»* [3, с. 40].

Історичні факти козацьких часів виступають додатковим елементом твору у вигляді видінь Наталочки, наділеної багатою уявою. Завдяки міфологізації й містифікації простору (потаємна кімната в Олеському замку, підземелля в Дубні, чорти, привиди, відьми й відьмаки), авторка стирає межу між реальним і умовним, робить перехід з однієї площини в іншу практично непомітним. Прийоми художньої умовності сприяють синтезу різнопланових подій і різних часових вимірів: *«Їх стояло три сотні на пагорбі, що, мов острів, височів серед болота. Старого важко було пізнати: чуб розметався, сорочка розхристалася, очі палали, а шабля в руці мигтіла, як блискавка. Поляки насідали, козаки відбивалися, не відступаючи ні на крок»* [3]. Через випробування до маленької довірливої дівчинки, якій довелося багато чого пережити, поступово приходиться

відчуття і розуміння національного. Кілька разів Наталочка зазирнула в минуле і саме тоді збагнула важливу річ: *«Козаків перемогли. Але не покорили! Вони гинули, не піддавшись, не схилившись, лишаючи по собі невмирущу славу!»* [1].

На рівні змісту особливостями пригодницької повісті З. Мензатюк є наявність гострого конфлікту, психологічної напруги, активного пошуку відповідей на загадки, креативність дій головного персонажа – дівчинки юного віку Наталочки, яка упродовж твору стає самодостатньою особистістю, яка досягає поставленої мети.

В ідейному змісті повісті «Таємниця козацької шаблі» велике значення мають риси української ментальності, характерні для всієї творчості З. Мензатюк. Письменниця прагне в доступній і художньо вартісній формі донести читачеві перевірені часом загальнолюдські істини, які складають основу християнської моралі, тісно поєднаної з філософсько-антропологічною концепцією серця. Побудування образної системи за законами дитячої фантазії, підпорядкування тексту казковим принципам зображення в сукупності з грою й фантазією (дивом), пригодами, фольклором, історичними фактами, життєвими реаліями – основні принципи поетики дитячої прози Зірки Мензатюк [4].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Пригодницька повість «Таємниця козацької шаблі» сприяє пробудженню в душі юної особистості української національної свідомості, формуванню національного характеру, вихованню любові та поваги до славетного минулого України. У повісті «Таємниця козацької шаблі» З. Мензатюк порушує низку нестандартних проблем: співіснування добра й зла у світі, де добро не завжди перемагає; осмислення історії національного визволення українського народу проблему національної ідентичності та самосвідомості. Атмосфера дива є іманентною ознакою як пригодницької повісті «Таємниця козацької шаблі», так і всієї дитячої прози З. Мензатюк. Втручання надприродних сил, простір суцільних негараздів та суспільних суперечностей, створення конфліктних ситуацій у творах письменниці допомагає становленню особистості маленького читача, хоча вони й позначені оптимістичним забарвленням, бо на допомогу приходять фантастичні образи, поява яких украй необхідна для порятунку та щасливої розв'язки.

Аналіз творчості сучасної письменниці Зірки Мензатюк та української дитячої літератури другої половини ХХ–початку ХХІ століття переконує в тому, що вона орієнтована на дитячу аудиторію, відображає сучасну культурно-історичну добу й загальні особливості світового літературного процесу на зламі століть. Виховуючи кращі моральні якості дитини, твори З. Мензатюк сприяють формуванню цілісної, всебічно розвинутої особистості [7].

Перспективу подальшої роботи вбачаємо в аналізі сюжетно-композиційної побудови пригодницької повісті Зірки Мензатюк «Дике літо в Криму».

ЛІТЕРАТУРА

1. Джей Джи. «Таємниця козацької шаблі» характеристика героїв : Довідник цікавих фактів та корисних знань dovidka.biz.ua. URL : <http://dovidka.biz.ua/taemnitsya-kozatskoyi-shabli-harakteristika-geroyiv/> (дата звернення 27.03.2018).
2. Кир'ян Надія. Таємниці Зірки Мензатюк. *Слово просвіти*. URL : <http://slovo-prosvity.org/2012/03/28/taemnici-zirki-menzatiuk/> (дата звернення 22.08.2018).
3. Мензатюк З. Таємниця козацької шаблі : пригод. повість. Львів : Видавництво Старого Лева, 2015. 159 с.
4. Перетятя О. С., Пінчук Т. С. Українська дитяча література другої половини ХХ – початку ХХІ століття : творчість Зірки Мензатюк : монографія. Луганськ : Глобус, 2014. 200 с.
5. Перетятя О. Переосмислення одвічних проблем людського буття у літературній казці Зірки Мензатюк у контексті світоглядного відображення народу: міфологічний дискурс. *Вісник Луганського національного університету імені Т. Г. Шевченка (Філологічні науки)*. 2010. Вип. 11. С. 168–176.
6. Перетятя О. С. Проблема національної ідентичності в українській дитячій літературі кінця ХХ–початку ХХІ століття в естетичному та психологічному дискурсах (на матеріалі творчості З. Мензатюк). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія: Філологія. Літературознавство*. 2011 Вип. 156. Т. 168. С. 98–103.
7. Перетятя О. Творчість З. Мензатюк і українська дитяча література кінця ХХ – початку ХХІ століття в контексті цивілізаційних зрушень сьогодення. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. 2011. Вип. 15. С. 202–206.

Nataliia Hohol. Ukraine's historical past in the adventure story «The Mystery of the Cossack Sabre» by Zirka Menzatiuk

Abstract. The article considers the characteristic features of Ukraine's historical past demonstration in an adventure story «The Secret of Cossack Saber» by Zirka Menzatiuk. The specifics of the writer's creative individuality in the genre of narrative prose are revealed. The plot and compositional construction of a literary work is analyzed. The influence of the writer's literary work on forming the national consciousness of a young person is determined.

Key words: contemporary Ukrainian children literature, literary works by Zirka Menzatiuk, narrative prose, adventure story «The Secret of the Cossack Saber».

УДК 8 2 1 .5 5

Ірина Бандурова

КОНЦЕПТ «ЗРАДА» В ІСТОРИЧНИХ РОМАНАХ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА «ЧОРНИЙ ВОРОН» І «МАРУСЯ»

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови,
літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Новиков А. О.

У статті аналізуються історичні романи Василя Шкляра «Чорний Ворон» і «Маруся», в яких відображуються події, що мали місце в Україні у добу громадянської війни та кілька наступних років, в часи існування так званої Холодноярської республіки. Особлива увага акцентується на змалюванні образів зрадників. Письменник намагається показати, що середовище повстанців було неоднорідним: його складало не лише ідейні й героїчні постаті, а й ті, хто з певних причин став на шлях відступництва.

Ключові слова: *зрада, повстанці, чекісти, селяни, «Тарас Бульба», Холодноярська республіка.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Концепт «зрада» один із ключових у світовій літературі ще з античних часів. Символом зради вважається один із учнів Ісуса Христа – Юда Іскаріот, котрий, як відомо, відступився від Учителя, зрадивши Його за тридцять срібників. З тих пір це ім'я стало загальним. Теми зради в різних її проявах торкалися у свій час, зокрема, такі письменники, як Вільям Шекспір («Гамлет»), Жан-Батист Мольєр («Дон Жуан»), Олександр Пушкін («Полтава»), Микола Гоголь («Тарас Бульба»), Іван Франко («Захар Беркут»), Леся Українка («На полі крові»), Володимир Винниченко («Гріх»), Олександр Довженко («Відступник»), Валерій Шевчук («Брама смертельної тіні») та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В історичних романах Василя Шкляра «Чорний Ворон», «Маруся», «Троща» однією з домінуючих є тема відступництва. Ці твори під різним кутом зору розглядалися низкою вітчизняних літературознавців і критиків, серед яких Є. Белорусець, М. Карасьов, Г. Кривопишина, Н. Крижановська, Л. Старовойт, К. Поліщук, Р. Харчук та ін.

Доречно згадати також праці вчених Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: «Українська історія крізь призму творчості Василя Шкляра» [3] та «Рецепція гоголівських образів у романі Василя Шкляра «Чорний Ворон» професора Анатолія Новикова [2], «Мотив зради у творчості Василя Шкляра (на матеріалі романів «Залишенець. Чорний Ворон» та «Маруся») магістрантки Олени Борисенко [1].

Мета розвідки – розкрити особливості художньої репрезентації авторського бачення проблеми зради в романах В. Шкляра «Чорний Ворон» і «Маруся».

Виклад основного матеріалу дослідження. Василь Шкляр в історичних романах «Чорний Ворон» (2009) і «Маруся» (2014) не лише висвітлив маловідомі сторінки нашої історії, а й на прикладі своїх персонажів розкрив проблему зрадництва, що фатально вплинула на траєкторію руху національно-визвольної боротьби на початку ХХ ст. Цей період виявився для українського народу досить трагічним і водночас мало вивченим. На нього, зокрема, припадають існування і падіння Холодноярської республіки та події громадянської війни на теренах України. Художня версія тих подій у творчості Шкляра певною мірою розширює уявлення про історію створення і загибелі Холодноярської республіки («Чорний Ворон») та події громадянської війни на теренах України у 1919 р. («Маруся»).

У романі «Чорний Ворон» ідеться про протистояння різних сил всередині української нації, розділеної на два табори – тих, хто пристосувався до обставин, і тих, хто вирішив боротися за незалежну Українську державу до кінця. Герої роману існують на межі життя і смерті, між минулим і майбутнім, та головне – вони перебувають на межі людських можливостей, на межі між пам'яттю і безпам'ятством. Вони змушені тікати з рідних домівок, змінювати свої імена, якнайменше спілкуватися з ріднею. Більше того – їхнє існування всіляко заперечувала офіційна влада, регулярно подаючи звіти про остаточне знищення так званих банд [4, с. 85–89].

Дотримуючись історичної та психологічної правди, письменник показав, що середовище повстанців було неоднорідним: його складали не лише ідейні та героїчні особистості, а й ті, кого долала зневіра та сумніви. Як наслідок – вони часто ставали на шлях зрадництва. Прикметно, що завербовані більшовиками сексоти часто були колишніми повстанцями. Саме цим і можна пояснити, звідки більшовицькі каральні органи незрідка знали про місця перебування повстанців.

Автор роману «Чорний Ворон» умовно розділив своїх персонажів на два табори: героїв-патріотів («своїх») і ворогів («чужих»). Останні – це більшовики, чекісти, а також перебіжчики, тобто колишні повстанці, які стали на шлях відступництва. Інколи чіткої межі між ворогуючими таборами немає: «свої» стають зрадниками (наприклад, брат Вовкулаки Куземко), а «чужі» до певної міри діють як свої (Панас Калюжний).

Зрадники зазвичай завжди знаходять виправдання своїм ганебним учинкам – хтось робить це через велике кохання, а хтось – через свої ідеологічні переконання.

Із поняттям *зрада* читач зустрічається вже на перших сторінках роману «Чорний ворон. Залишинець». Образи зрадників, людей, які працюють «на два фронти», представляють такі персонажі, як Семен Чучупака і Панченко – (отамани Холодного Яру), Петро Трохименко

(полковник Гамалій) і Юхим Терещенко (сотник Завірюха) та ін.

На особливу увагу заслуговує образ Куземка – молодшого брата загартованого в боях повстанця хорунжого Вовкулаки. Закохавшись у представницю більшовицького табору Цілю Борух, красень Куземко, зраджує і рідного брата, який його всіляко опікав і був, по суті, за батька, і своїх побратимів по зброї, і свою знедолену Батьківщину.

На думку А. Новикова, цей образ є алюзією на Андрія – широковідомого героя повісті Миколи Гоголя «Тарас Бульба». На такий зв'язок указує, зокрема, епізод, в якому Вовкулака вбиває свого молодшого брата-зрадника. Усе відбувається майже за гоголівським сценарієм, коли старий полковник Тарас Бульба страчує свого молодшого сина, який зрадив і батька, і запорізьке воїнство, й Вітчизну так само через кохання до дівчини з ворожого табору (польської красуні) [3, с. 22].

Дещо спірним у цьому плані є образ Панаса Калюжного, який хоч і перейшов до табору більшовиків через несприйняття методів Головного Отамана Симона Петлюри, по суті, не змінив свої ідеологічні уподобання і навіть кілька разів виручав свого колишнього бойового побратима отамана Чорного Ворона, коли той потрапляв у скрутну ситуацію.

Досить цікавий образ Яши Гальперовича – очільника повітової спецчастини по боротьбі з бандитизмом. Останній, потрапивши в полон, жодної хвилини не вагався і заради збереження власного життя досить легко не тільки зрадив своїх підлеглих, а й погодився їх власноручно стратити. Недарма автор називає його юдою.

Аналізуючи ґенезу зради у романі «Чорний Ворон», доцільно звернути увагу й на інший, більш високий рівень відступництва, який проявляється у стосунках поміж повстанцями й українським селянством. Останні до певного часу активно підтримували повстанський рух, проте, коли радянська влада пішла на деякі поступки, замінивши продрозкладку на продподаток, вони перестали допомагати своїм захисникам. Селяни відтепер зробилися хитрими скнарками і, навіть знаючи про безвихідність у певній ситуації, все одно відмовляли у допомозі. Автор досить чітко висловлює свою позицію у зв'язку зі зміною поведінки українського селянства устами головного героя твору. Чорний Ворон, зокрема, зауважує: *«...люди перевилися, що тут казати»*, відмовляються купувати коней, аргументуючи – надто великий ризик, за це можна поплатитися життям. *«Але вони чомусь не дуже потерпали за свою шкуру, коли вимінювали коня за мішок ячменю чи стару кожушанку»* [5, с. 351]. Така поведінка могла бути зумовлена передусім тим, що селяни, з одного боку, повірили більшовиками, а з іншого – боялись покарання за допомогу повстанцям, не хотіли більше ризикувати, про що, власне, й говорить Чорний Ворон.

Наскрізною тема зради є в романі «Маруся», де автор знайомить читача із патріотичною сім'єю Соколовських, представники якої один за одним гинуть від рук зрадників. Саме ця обставина й змусила юну інтелегентну гімназистку Сашу Соколовську взяти собі нове ім'я Маруся й

продовжити справу своїх старших братів: надалі «держати Україну» і вже ніколи не сходити з цієї дороги. Дівчина погоджується очолити великий загін повстанців, що налічував тисячу чоловік: триста шабель (кавалеристів) і сімсот багнетів (піхотинців).

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Висвітлюючи трагічні сторінки історії українського народу на початку ХХ ст., Василь Шкляр у своїх романах «Чорний Ворон» і «Маруся» досить переконливо висвітлює мотиви зради в рядах повстанців. Проблема зради стала в ті часи, по суті, загальним національним лихом, оскільки постійно призводила до великих утрат у повстанському стані. Відтак, цілком логічно, що саме цей чинник став однією з головних причин поразки національно-визвольного руху й падіння Української Народної Республіки.

За допомогою різноманітних художніх засобів автор змальовує низку яскравих образів повстанців, які стали на шлях відступництва. Чи не найколеритнішою серед них є постать Куземка, який багато в чому нагадує Андрія – молодшого сина гоголівського Тараса Бульби з однойменної повісті.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються у подальшому дослідженні ґенези зради в романах «Маруся», «Чорний Ворон», «Троцца» В. Шкляра, а також аналізу під цим кутом зору творів інших сучасних українських письменників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенко О. В. Мотив зради у творчості Василя Шкляра на матеріалі романів «Залишенець. Чорний ворон» та «Маруся». *Збірник наукових праць з актуальних проблем економіки. Пріоритети сучасної філології: теорія і практика*. 2017. № 9. С. 9–12.
2. Новиков А. О. Рецепт гоголівських образів у романі Василя Шкляра «Чорний Ворон». *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. Філологічні науки (літературознавство). 2018. № 1 (21). С. 101–104.
3. Новиков А. О. Українська історія крізь призму творчості Василя Шкляра. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2016. Вип. 21(1). С. 20–24.
4. Романенко О. «Чорний ворон» Василя Шкляра: між високою та масовою літературою. *Наукові праці. Філологія. Літературознавство*. 2010. № 128. С. 85–89.
5. Шкляр В. Залишенець. Чорний Ворон. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 384 с.

Iryna Bandurova. The concept «betrayal» in the historical novels «Chorny Voron (Black Raven)» and «Marusia» by Vasyl Shkliar

Abstract. The article analyzes the historical novels «Chorny Voron (Black Raven)» and «Marusia» by Vasyl Shkliar, which describe the events that took place in Ukraine during the Civil War and the next few years, the period of the so-called Kholodnoiarisk Republic. Particular attention is paid to the study of the betrayer characters. The writer tries to show that the fellowship of insurgents was diverse: it was formed not only of ideological and heroic figures, but also those who for some reason became a traitor.

Key words: betrayal, insurgents, chekists, peasants, «Taras Bulba», Kholodnoiarisk Republic.

УДК 821.161.2.09 (093.3)

Аліна Бекетова

СВОЄРІДНІСТЬ ХУДОЖНЬОГО МОДЕЛЮВАННЯ ОБРАЗУ МАРІЇ В ЗБІРЦІ СЕРГІЯ ЖАДАНА «ЖИТТЯ МАРІЇ»

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, професор
кафедри української мови і літератури
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка
Горболіс Л. М.*

У статті досліджується художня концепція С. Жадана, спрямована на постмодерне освоєння біблійного образу Діви Марії. Письменник руйнує стійке семантико-семіотичне ядро образу, нівелюючи його сакральний елемент і посилюючи профанну складову. Марія набуває функції комунікатора, покликаною до участі в подоланні кризового стану соціального і духовного буття українців

Ключові слова: *своєрідність, поетична творчість, постмодернізм, деконструкція, десакралізація, образ, концепт.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. С. Жадан – один із помітних митців у сучасному літературному світі. Українські дослідники виявляють посилений інтерес до художнього доробку письменника, проте на сьогодні ще немає системного аналізу його поетичної творчості.

Аналіз текстового функціонування традиційних структур, до якого належить біблійний образ Діви Марії, було однією з важливих проблем українського пострадянського літературознавства. На зламі ХХ–ХХІ ст. у річищі переосмислення культурних парадигм минулого активно вивчалось функціонування біблійного образного матеріалу переважно в українській класичній літературі. Ця проблема не втратила своєї актуальності й сьогодні й потребує вивчення, зокрема, у творчості С. Жадана.

Мета роботи – з'ясувати особливості художнього відображення образу Марії у збірці «Життя Марії» сучасного українського письменника С. Жадана.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Поетичний доробок С. Жадана перебував у колі інтересів дослідників Л. Березовчук, А. Білої, І. Дзюби, Б. Пастуха та ін. Так, скажімо, І. Дзюба у праці «Чорний романтик Сергій Жадан» запропонував різноаспектний аналіз поетичного доробку письменника; Б. Пастух означив специфіку художнього відображення міських пасторалей С. Жадана, О. Шаф акцентувала на концептуальності й функціональності біблійного дискурсу у творчості поета. Серед низки художньо довершених збірок С. Жадана «Життя Марії» ще потребує різногранного осмислення, що й підкреслює актуальність нашої статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Збірка С. Жадана «Життя Марії» є поетичною рефлексією українського буття і нової

екзистенційної реальності, у якій війна стала маркером тотальної суспільної і духовної кризи. Вона відбиває активний авторський пошук нових світоглядних орієнтирів та адекватних для їхнього втілення художніх образів. Заявлена в заголовку назва акумулює ідею збірки і природно спрямовує її декодування у сферу біблійної символіки, продовжуючи «безперервну традицію рецепції Біблії» [1, с. 11].

Біблійні образи у творах постмодерністів постають як христоцентричні структури, до деконструкції якої активно вдаються постмодерністи. До появи «Життя Марії», зауважує О. Шаф, домінуючим у творчості С. Жадана був сюжет розп'яття Ісуса Христа [див. про це: 5]; в обраній для аналізу збірці продемонстровано переакцентування авторського задуму. Руйнування традиційної ієрархії на деякий час спричиняє конструювання нової, на вершину якої С. Жадан ставить Марію.

Як відомо, в християнській практиці вона названа Дівою Марією, Пречистою Дівою, Пречистою, Богородицею, Матір'ю Божою, Богоматір'ю, Владичицею, Царицею Небесною, Пресвятою, Мадонною, а в Біблії – Марією, найпоширенішим у світі жіночим іменем. Бароко найповніше з-поміж усіх стилів генералізує функції Богородиці, визначаючи її помічницею, заступницею, цілителькою, дарителькою. О. Матушек указує на символічний і провіденційний зміст барокового образу Божої Матері та його антиномічність: «Діва, що стала матір'ю, земна людина, що народила небесного царя, історична особа, котра вмістила понадісторичні вартості, передусім ідею всеосяжної материнської любові, здатної поширитися не тільки на окремих осіб, а й на цілі країни та народи» [5, с. 169].

У процесі літературної переробки образу руйнується його традиційне семантико-семіотичне коло, що має наслідком утрату його усталеного сприйняття. Водночас зберігається значеннєве ядро образу, яке забезпечує його сталість, упізнаваність та здатність до порівняння з уже трансформованим образом. Постмодерністське мислення, яке відзначається скептицизмом щодо ідеологій, в тому числі й релігійної, вдається до інтерпретації біблійного образу в земних параметрах, експлуатуючи для цього тільки те ім'я, Марія, яким вона була названа від народження. Цю думку підтверджує Г. Тимошик, зазначаючи, що незначна кількість Богородичних імен, таких як Марія, Панна, Лелія «відображають профанну сферу, світський характер, суто народне трактування цього образу» [7, с. 154]. Універсальність жіночого імені дає підставу поєднати в ньому загальний та конкретний плани представлення образу.

Заголовок збірки С. Жадана, у якому ім'я героїні поєднано з концептом «життя», спрямовує інтерпретацію у трьох основних напрямках: фізіологічне, соціальне і духовне, що цілком охоплюють сферу буття жінки. Стратегія автора передбачає позбавлення образу Марії домінуючих ознак. Він розпадається на певну кількість складників, які трапляються лише в шести із шести десятків віршів збірки. С. Жадан не представляє цілісної героїні, а залишає її дещо розпорошеною, вихопленою з різних

реальностей і складеною в колаж. Автор зазначав, що Марія належить до арсеналу його улюблених (повторюваних) образів [див.: 6].

У своїх творах С. Жадан неодноразово робив спробу надати образу Марії конфесійних акцентів. Так, в одній із перших збірок, «Пепсі», вірш «Тереза» засвідчує молитовне звернення з характерним для православних іменем Марії «Пречиста»: «Пречиста, / зглянься на зимні душі й тіла» [3, с. 459]. Факт подрібнення української православної спільноти він закріплює в назві циклу «Псалми для автокефальної Богородиці», що увійшов до його збірки «Балади про війну і відбудову». Однак ні псалмів, звернених до Богородиці, ні її образу в циклі немає або він набув нульового виразу. Контрастом присутності образу в заголовку й відсутності в тексті фіксується мінливість буття.

До образу Марії С. Жадан звернувся вже в ранній збірці «Цитатник». Вірш № 1 з циклу «Атеїзм» демонструє риси Марії, які не тільки ігнорують конфесійні особливості в тлумаченні цього образу, але й виходять поза межі його сприйняття в Біблії, апокрифічній та класичній українській літературі. Ідеальний образ набуває цілком протилежних ознак. Удаючись до постмодерної деконструкції образу, автор наділив його низкою негативних рис – підозріливість до людей, розпач від невдач, зневіри в ідеалах: «Ти завжди ставилась / до цього з підозрою / Маріє» та розпач від марності Христової жертви – «відчуваєш як твоя шкіра / мов засмагою береться іржею / зневіри» [3, с. 469]. У такому потрактуванні О. Шаф слушно вбачає «реверсію аксіологічних християнських стереотипів» [1, с. 230].

Після тривалого перебування в пасиві художнього арсеналу у 2012 році С. Жадан уводить її в коло свого задуму, за яким Матір Божа стає персонажем вірша «Білі люди – жорстокі люди» (збірка «Вогнепальні і ножові»). Безжально руйнуючи культурні стереотипи щодо зовнішності й поведінки, автор провадить Марію в негритянське маргіналізоване коло, де вона «в зимових гетрах, / курячи люльку, гріючи нерви, / палила багаття на площах гетто, / розігріваючи дешеві консерви» [3, с. 69]. Маріїна присутність серед упослідженої спільноти експлуатує символіку всеосяжної й безкорисливої її любові до людей.

Тісний змістовний зв'язок віршів циклу Рільке не завадив С. Жаданові вилучити один із них, щоб поставити у своїй збірці на привілейоване місце. Біблійна подія – зустріч Марії з ангелом (Лк. 1:26-38), функція якого зводиться до ретрансляції Божої волі, була переінакшена німецьким поетом. Маріїн страх від появи ангела та смиренність, із якою були вислухані його слова, у Біблії тлумачаться як підпорядкованість обох Богів. У структурі образу Марії Рільке зацентровано й посилено її людське ество, «те, що мільйони знали, з чим зіткнулись, до неї переходило від нас» [4, с. 6], головною ознакою якого є пережиті обома еротичні почуття, «поглядами враз / вони поміж собою зіштовхнулись, / все спорожніло вмить і водночас /... вона і він...» [4, с. 6]. Дослідження почуттів Марії переведено

в площину тілесності, і цей хід Рільке С. Жадан використав для подальшого розгортання образу в заданому напрямі. Марія стає засобом його переорієнтації з модерного логоцентризму до постмодерного тілоцентризму. Збагачений драматичними переживаннями, образ Марії Рільке став об'ємнішим, земний досвід життя героїні став прелюдією виконання нею Божого призначення.

У вірші «Наші, Маріє, діти ростуть, ніби трава» Ісусова практика толерантності виступає альтернативою до традиційної, спрямованої на агресивне домінування. Маргіналізований народ проживає безглузде життя «...ростуть, ніби трава: / чорні робочі долоні, стрижена голова, / зранку стоять на зупинках, неприкаяні, як пірати» [4, с. 8]. Вірш оприявнює колективний жіночий голос мешканок якоїсь «напівживої країни», із рештками радянської індустрії та пострадянської ідентичності, що локалізовані у рідних для поета Харкові або Донбасі. Жінки та їхні сини загублені у повсякденні, опановані стереотипами, закомплексовані, залякані, зневірені, роздратовані. Їхній душевний хаос знаходить вихід в агресивному ставленні до «інших»: чужинців, що через якісь обставини почали жити поряд, і Маріїно сина, який серед них проповідує принципи нового життя і знаходить відгук. Згаданий текст можна прочитати як алюзію на Ісусові слова «Пророк не має пошани лише в своїй батьківщині та в себе вдома» (Мт. 13:58). Переакцентовуючи дихотомію «чоловіче–жіноче» на «жіноче–чоловіче», С. Жадан наділяє активністю жіноче коло: жінки діяльні, войовничі, обізнані з Ісусовим ученням, проте не здатні подолати всередині себе бар'єр несприйняття нового. У такий спосіб поет виявляє конфліктну, амбівалентну сутність людини, що є одночасно агресором і жертвою. Марія постає у функції слухача скарг людей на обставини життя та ретранслятора їхніх погроз на адресу свого сина, що виявляються в наказах «хай забирається», «хай пам'ятає», «хай не чекає». Проте остання строфа засвідчує усвідомлення жінками своєї катастрофи і визнання правди за Маріїним сином: «Хай повернеться згодом, щоб врятувати /якщо не нас, то хоча би наших дітей» [4, с. 9].

Подія у вірші «Вагітність» – алюзія біблійного сюжету, що розгортався після Благовіщення з Марією та Йосипом. Г. Тимошик зазначає: «У координатах україномовного виміру найменування новозавітного подружжя Марії та Йосипа має особливе прочитання і є символом міцної родини, еталоном відданості, всепрощення, вселенської любові» [7, с. 151]. У Євангелії від Матвія (Мт. 1:21) говориться про обставини, за яких Йосип від ангела дізнався про вагітність Марії, про високу місію дитяти та одержав настанову щодо імені – «і даси Йому ім'я Ісус». Версія С. Жадана не тільки відступає від лінії біблійного розгортання подій, але і вдається до десакралізації «святої родини»: Йосип і Марія занурені в побутовий контекст, характерний для сімей, які очікують на первістка. Чоловік цікавиться часом народження дитини, слухає порухи плода, подружжя домовляється про те, хто дасть їй ім'я. Позірне щастя пересічної родини

ставиться під сумнів, бо Марія говорить чоловікові про вагітність, «на початку літа, коли вже важко було приховувати» [4, с. 97]. Лише вона наперед знала про народження хлопчика: «І Марія перебирала вголос жіночі імена, / знаючи, що насправді / це буде хлопчик. / А Йосип перебирав імена / чоловіків, / ще зовсім нічого не знаючи» [4, с. 98].

Вірш «Слова, якими можна все пояснити, завжди прості» говорить про сутнісні речі нашого часу, вони «стосуються саме життя», «стосуються опертя», «стосуються віри, насамперед її» [4, с. 112]. Характерна для часу втрата віри людей у Бога, «смерть бога» («Я бачив його. Я говорив йому, що його нема») [4, с. 113] не перекреслює потреби у вірі – «віра – це те, що тримає тебе в сидлі /тоді, коли твої шанси такі малі» [4, с. 113]. Поставлена постмодерністами під сумнів необхідність віри у вірші актуалізується по-новому. Гарпунники, вигнанці виказують єдність співом, разом із ними співає й Марія. Колективний спів символізує подолання самотності, дисгармонії, розриву соціальних і духовних зв'язків у людській спільноті.

Мотив об'єднавчого колективного співу з Марією продовжено у вірші «Прифронтове місто напередодні Різдва». У ньому конфліктність буття сягнула крайніх меж. Радість присутніх від очікуваного свята затьмарена відчуттям смерті, що повсякчас чигає на чоловіків. Топос смерті опановує територію – «А смерть чекає на вулиці, знає, де ми стоїмо», «А смерть чекає в полі, не заходить у дім» [4, с. 142]. Відчуття реальності смерті загострюється в сакральний час Різдва.

Церковний простір наповнений співом умовного хору, в який зливаються голоси всіх охочих до життя. Спершу ніби колектив поділений на три групи, в першому – «Марія співає з сиротами та вдівцями» [4, с. 142], у другому – чоловічий гурт із представників різних часів української батальної історії: «старійшини й мудреці, / за ними полковники зі шрамами на лиці, / писарі, джури, гармаші, піхотинці, / ... / запеклі прапороносці, поважні бійці» [4, с. 142], а третій – мироносиці, хористи, штрафники і штабісти. «Але доки вона теж стоїть поміж них, / доки вона співає разом із ними – / з усіма радісними, усіма сумними – / смерті немає, немає нещастя» [4, с. 143]. Свято Різдва набуває ритуального значення, й участь Марії в ритуалі, спів дія з людьми, підносить усіх до вічних цінностей, бо хоровий церковний спів українців є ментальною національною рисою.

Висновки дослідження. З масиву проаналізованих віршів С. Жадана постає дискретний, фрагментарний образ Марії з різних перспектив. Риси Марії зберігають свою відокремленість, не зливаються в єдине ціле. Головна героїня збірки «Життя Марії» значною мірою вилучена з біблійного контексту і повністю – з конфесійного. Її зануреність у сферу земного життя дає змогу висвітлити найпроблемніші точки життя особистості й колективу та шляхи налагодження їхньої взаємодії. У літературному дискурсі асоціативно-смісловому полю образу Марії втратило стійкість, задану релігійним дискурсом, що дало змогу його трансформувати в річищі авторського задуму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бетко І. Біблійні сюжети і мотиви в українській поезії XIX – початку XX століття. Zielona Gora: [б.в.]; Kijow: [б.в.], 1999. 160 с.
2. Жадан С. Anarchy in the UKR. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2014. 240 с.
3. Жадан С. Господь симпатизує аутсайдерам: 10 книг віршів. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2015. 507 с.
4. Жадан С. Життя Марії. Книга віршів і перекладів. Чернівці: Meridian Czernowitz; Книги – XXI, 2015. 184 с.
5. Матушек О. Образ Богородиці в українській літературі другої половини XVII ст. *Гуманітарна освіта в технічних навчальних закладах*. 2015. № 32. С. 169–180.
6. Сергій Жадан про Біблію, Вікіпедію, «Життя Марії» та самоповтори. Громадське телебачення, 02.04.2015. URL: https://www.youtube.com/watch?v=pOa5v_M52-Q. Назва з екрана, 16.11.2016
7. Тимошик Г. Біблієантропоніми Авраам – Сара, Йосип – Марія: особливості рецепції в координатах українського монокультурного виміру. *Вісник Львівського університету. Серія Філологія*. 2011. Вип. 52. С. 142–163.

Alina Beketova. The originality of artistic modeling Mariia image in Serhiy Zhadan's collection «The life of Mariia»

Abstract. The article examines the artistic concept of S. Zhadan, aimed at postmodern development of the biblical image of the Virgin Mary. The writer destroys the stable semantic-semiotic core of the image, leveling its sacred element and strengthening the impure. Mariia acquires the functions of a communicator called to participate in overcoming the crisis of social and spiritual life of the Ukrainians.

Key words: originality, poetic creativity, postmodernism, deconstruction, desacralization, image, concept.

УДК 821.161.2'06-31.09

Марія Білоконь

ВИСВІТЛЕННЯ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО КИЇВСЬКОГО ЖИТТЯ В ПОВІСТІ НАТАЛІЇ ТИСОВСЬКОЇ «КИЇВСЬКІ КАНІКУЛИ»

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри українського ділового мовлення
Національної академії Служби безпеки України*

Вернигора О. Л.

У статті проаналізовано творчість української письменниці і перекладачки Наталії Тисовської, розглянуто її життєвий і творчий шлях, визначено жанрову своєрідність її творчого доробку, з'ясовано історію написання повісті «Київські канікули», досліджено висвітлені автором проблеми сучасного київського життя в повісті «Київські канікули», охарактеризовано головну героїню твору.

Ключові слова: проблематика, відтворення київського життя, сучасна література, повість, пригоди.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблематика сучасного життя в українській літературі залишається важливою і цікавою на сьогодні. Сучасна українська література не припиняє свій розвиток, і вже тепер можна сказати, що вона відрізняється від класичної радянської літератури через скасування радянської цензури, вплив інших країн та відкритість до світу. Сучасні українські письменники почали порушувати заборонені на той час теми, використовуючи різноманітні стилістичні прийоми, жанри, торкатися важливих соціальних проблем. На сьогодні з'являється все більше жінок-авторів та критиків.

Однією із яскравих сучасних представниць є письменниця і перекладачка Наталя Тисовська.

Більшість її творів написано в жанрі фентезі «Останній шаман», «Секрети старої стрільниці», «Буремна Затока» тощо. Її повість «Київські канікули» критики називають наближеною до європейського детективу.

Аналіз досліджень і публікацій. Творчість Наталі Тисовської розглядали загалом журналісти і письменники: В. Квітка, М. Катаєва, А. Кокотюха, В. Чернишенко; літературознавці Г. Улюра, І. Бондар-Терещенко. Новизна та **актуальність** статті полягає в недостатній кількості наукових статей та публікацій щодо творчості Наталії Тисовської, тому **метою** нашої роботи є ознайомлення із творчим шляхом сучасної української письменниці, аналіз висвітлених проблеми сучасного київського життя в повісті «Київські канікули» та характеристика головної героїні твору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наталя Тисовська нещодавно почала свою кар'єру письменниці, тому не так багато критиків та цінителів творчості встигли дослідити її твори. Відомий перекладач В. Чернишенко зазначив, що «Наталія Тисовська відома, насамперед, завдяки своїм перекладам фантастичної саги Джорджа Мартіна. Менш znana вона як автор детективів із дивною і характерною мішанкою – інтелектуальною містиккою. Аналізуючи глибини української ідентичності, порівнюючи далекі часи українського національного опору під час війни і сучасні читачу події, змішуючи індіаністику та україністику, творчість Наталії, безумовно, є надзвичайно цікавим явищем у сучасній українській літературі» [8].

Письменниця Наталя Тисовська змінила всі уявлення про сучасну літературу і довела, що можна писати цікаві твори з динамічним сюжетом, який тримає в напрузі читача до останньої сторінки, і доказом є її надзвичайна творчість.

Повість Наталії Тисовської «Київські канікули» побачила світ у 2017 році. Письменниця хотіла написати спочатку про Людмилу Фою, яка була єдиною жінкою і подвійною агенткою в історії УПА, яку завербували представники НКВС, а згодом, коли вона перебувала у Волині, знову перейшла до УПА і надала всю інформацію про мережу НКВС, якою володіла на той час. Матеріалів про неї було дуже мало для того, щоб

присвятити цій героїні повість чи роман, тому авторка вирішила створити історію про американку Дженні Бартон, яка пише про жінок у роки Другої світової війни.

О. Семенишин називає повість Наталії Тисовської «Київські канікули» «літературним трилером з елементами детективу, який постійно лоскотатиме нерви і породжуватиме безліч питань. Це доволі оригінальна форма представлення історичного байопіку, де життя відомої агентки Людмили Фої стає приводом задуматись і глибше проаналізувати, яким є життя української жінки в періоди боротьби за незалежність» [6].

Сюжет повісті «Київські канікули» дуже цікавий, наповнений насиченими пригодами та подіями. Зацікавившись постаттю Людмили Фої, дослідниця Дженні Бартон приїздить до Києва з Міннесоти, щоб попрацювати з архівами, але випадково опиняється в заручниках у злочинців, маючи кмітливість, вона зуміє втекти. Пригоди переслідують головну героїню весь час. Повість має дві сюжетні лінії, які поєднує головна героїня. Їй доведеться розкрити таємницю про те, чому Людмила Фоя була подвійним агентом, а також допомогти в резонансних злочинах, у яких вона мимоволі опинилася – викриття корупційної схеми через лінію фронту, переховування, вбивства, погрози тощо.

Неприємності головної героїні почалися з того, що в метро в неї вкрали гаманець, у якому були всі гроші, київські номери телефонів і записана адреса «Фулбрайту», що після прибуття забезпечив би її житлом. Продовженням неприємних подій стало її звернення про допомогу до представників влади. «Американська аспірантка Дженні Бартон навіть уявити не могла, що її мандрівка до Києва замість приємних закордонних канікул перетвориться на нескінченний вихор небезпечних пригод. Це ж треба було примудритися стати свідком пограбування й опинитися в полоні десь за містом, у заґратованому будинку, разом з такою самою посестрою-заручницею!

І що тепер робити – покірливо чекати смерті? Так міг би вчинити хто завгодно, тільки не Дженні [7].

У повісті «Київські канікули» автор від імені головної героїні показує наші проблеми, до яких, мабуть, звикли пересічні українці, та не звертають особливої уваги і живуть з ними. В. Квітка слушно зауважив, що «історія не просто реальна, але й вкрай для українців повчальна у разі оцінювання нашої країни таким лакмусовим папірцем завжди є іноземці. Ми обираємо групу країн, ідеали яких ми хотіли б сповідувати (ідентичні з нашими ідеалами), чи культури, на які мали б рівнятися, і порівнюємо. У разі перевірки на «власній шкірі», що ж таке Україна й що таке побувати в Україні, впавши сюди, так би мовити з неба, немає нічого кращого, аніж натягти на себе шкіру іноземця» [3].

Наталя Тисовська в повісті «Київські канікули» намагалась звернути увагу читачів не на те, що відбувається з американською аспіранткою в Києві, а на те, до яких звичок наше суспільство звикло. Автор через

головну героїню показує, що всі події і удари долі в Україні люди сприймають в боротьбі. М. Катаєва вважає, що автор уособлює себе в образі головної героїні «З молодю американською «разведьонкою» Дженні не відбулося, нічого страшного. Тобто навпаки: страшно, страшно за звички та звичаї країни, в якій ми живемо, за нечесність її урядовців у цілому й за гідність окремих героїв на тлі розбудови громадянського суспільства.

Такий прийом, промовляти до читача від імені американки і як історія, що трапилася з американкою, дозволяє авторці побачити себе очима інших [2, с. 14].

Сучасний український художній твір повинен охоплювати найсерйозніші та найболючіші проблеми нашого сьогодення. Наталя Тисовська є однією із тих письменниць, що згадує про події на сході нашої країни. А. Кокотюха слушно зауважив, що «актуальний художній твір у нинішній Україні не може сюжетно знаходитись осторонь війни. Та водночас усяка згадка про війну, спроба інтегрувати її в сюжет бодай непрямо, торкнутися по дотичній, негайно визначиться як кон'юнктура.

Вочевидь розуміючи це, Наталя Тисовська знайшла прийнятний вихід – зробила головною героїнею іноземку, яка все, що бачить довкола, просить пояснити для себе. У такий спосіб авторка ніби дивиться на українські реалії збоку – й водночас може собі дозволити проговорювати чимало речей, які герою родом із України спеціально пояснювати не треба» [4].

Наталя Тисовська у своїй повісті розкриває читачам своє рідне місто Київ. Описує події, які відбувались у центрі міста, на Деміївці та Оболоні. «Головна героїня Дженні Бартон вперше приїжджає до нашого міста. Але замість роботи в архівах потрапляє в заручниці та встряє в розслідування серйозних справ. Водночас вона знайомиться з Києвом та закохується в нього [2, с. 14]. А. Кокотюха зазначив, що в повісті «Київські канікули» найбільше вдалося відтворити атмосферу Києва як великого міста, котре водночас є тилом воюючої країни. Місцями реалії не миру, а тилу навіть переважають сюжет. Котрий, як належить детективу, заплутаний, часом – надто» [5].

На думку Е. Овчаренко, багатьох може зацікавити роман Наталії Тисовської «Київські канікули», оскільки тема локалізації подій, що відбуваються у творах художньої літератури, тобто прив'язка їх до реальних географічних об'єктів і соціального середовища, завжди цікава читачеві.

Адже він може ходити тими вулицями, де щось трапляється з героями романів, заходити в магазини, бібліотеки, інші локації і сприймати події як реальність, що відбувається «тут і зараз» [5].

Як зазначає автор, «саме місто всім подобається. Зокрема швидке, зручне і приємне метро, центр, бо там є що подивитися і можна обійти пішки. Тут дуже багато пам'яток, старших за XVIII століття, і для іноземних туристів, особливо з Америки і Канади, це вже щось неймовірне. Вони

люблять старовинні європейські міста, але ніколи таким не сприймали Київ. І зараз відкривають його для себе [2, с. 14].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, творчість сучасної української письменниці Наталії Тисовської є не тільки цікавою, але й актуальною. Її твори насичені пригодами, фантастичними подіями, напруженими сюжетами. Повість «Київські канікули» має динамічні події, у яких автор розкриває сучасне життя без дописів, таким, яким воно є сьогодні. Проблеми, порушені у творі, стосуються насамперед життя пересічних людей під час воєнних подій у країні. Перспективним у дослідженні є вивчення ідейно-тематичного, сюжетно-композиційного жанрового розмаїття творчої спадщини Наталії Тисовської.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар-Терещенко І. ВСВІТІ. URL : <http://www.avtura.com.ua/book/1768/reviews>.
2. Катаєва М. Пригоди американки в столиці. Вечірній Київ. № 30 (19315). 2018. С. 14.
3. Квітка В. Київські канікули американки Дженні. Український інтерес. 2020. URL : <https://uain.press/blogs/kyivski-kanikuly-amerykanky-dzhenni-1227698>.
4. Кокотюха А. Канікули в тилу. URL : <http://bukvoid.com.ua/criminal/2018/07/09/230200.html>.
5. Овчаренко Е. Погляд на «Книжковий Арсенал». Слово Просвіти. 2018. URL : <http://www.avtura.com.ua/book/1768/reviews>.
6. Семенишин О. Перехрестя жіночих доль крізь століття. Друг читача. URL : <http://www.avtura.com.ua/book/1768/reviews>.
7. Тисовська Н. Київські канікули. Київ : Нора-Друк, 2018. 224 с.
8. Чернишенко В. Літакцент. Смерть автору. URL: <http://litakcent.com/2018/05/10/>.

Mariia Bilokon. The presentation of Kyiv modern life problems in the story «Kyiv vacation» by Nataliia Tysovska

Abstract. The article analyzes the works of Ukrainian writer and translator Nataliia Tysovska, considers her life and career, identifies the genre originality of her literary works, highlights the history of writing the story «Kyiv vacation», explores Kyiv modern life problems in the story «Kyiv vacation», describes the main character of the work.

Key words: problems, presentation of Kyiv life, modern literature, story, adventures.

УДК 821.161.2.09

Ганна Гулакова

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ «ГЕРОЇЗМ» У МАЛІЙ ПРОЗІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови,
літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Новиков А. О.

У статті аналізуються художні тексти Олександра Довженка, які належать до малої прози митця. Особлива увага зосереджується на висвітленні образу народного героя, який найбільше розкривається на прикладі тих, хто безпосередньо брав участь або був свідком подій Другої світової війни.

Ключові слова: героїзм, Друга світова війна, мала проза, народні месники, зрадники, образи-символи.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У роки Другої світової війни Олександр Довженко як військовий кореспондент газет «Известия», «Красная звезда», «Красная Армия» перебував у діючій армії. Враження від побаченого й пережитого пізніше знаходять своє втілення у низці художніх текстів письменника. Здебільшого це новели й оповідання, які яскраво репрезентують героїзм народних мас в добу воєнного лихоліття: «Стій, смерть, зупинися!», «На колючому дроті», «Воля до життя», «Бронза», «Мати» тощо. Жанрова специфіка творів зумовлена браком часу і водночас бажанням возвеличити народний героїзм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж багатьох десятиліть художня спадщина Олександра Довженка ставала предметом дослідження таких учених, як Микола Куценко («Сторінки життя і творчості О. П. Довженко»), Сергій Плачинда («Олександр Довженко. Життя і творчість»), Сергій Тримбач («Олександр Довженко. Загибель богів: ідентифікація автора в національному часо-просторі») та багато інших.

Не зайвим буде згадати й про численні наукові розвідки вчених Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, серед яких – дві колективні монографії «Літературні пріоритети Олександра Довженка» [7], «Олександр Довженко в рецепції сучасної наукової думки» [3], а також низка наукових праць Анатолія Новикова («Геній на роздоріжжі: харківський період Олександра Довженка» [4]), Наталії Троші («Творча спадщина О. Довженка як невичерпне джерело виховання національної свідомості й патріотизму» [8]) та ін.

Мета розвідки – розкрити поняття «героїзм» у малій прозі Олександра Довженка.

Виклад основного матеріалу. Мала проза Олександра Довженка – це, по суті, літопис подій, що мали місце під час німецько-радянської війни 1941–1945 рр. У кожному оповіданні митця фігурують викінчені образи захисників Вітчизни, які не шкодували свого життя заради перемоги. Так, наприклад, в основу оповідання «Стий, смерть, зупинися!», яке було написано у другій половині травня 1942 р., покладено реальний факт про капітана Віктора Гусарова, в якого він 15 травня того ж року брав інтерв'ю, а 20-го написав про факт загибелі льотчика у своєму щоденнику.

Головний герой твору – 29-річний льотчик, який неодноразово вилітав зі своєю бойовою «шестіркою» на завдання й завжди повертався переможцем. Так само було й 15 травня, але цього разу Віктор Гусаров опинився в оточенні німецьких літаків. Смертельно поранений, він все-таки спромігся приземлитися, попри те, що його машина отримала серйозні пошкодження. Змальовуючи образ героїчного льотчика, Довженко порівнює його кров із *«дорогим червоним вином з дорогого розбитого сосуда»* [1, с. 246].

Протистояти смерті наважився й головний герой оповідання «Воля до життя» Іван Кармалюк, який опинився у шпиталі, отримавши тяжкі поранення на фронті. Попри невтішні прогнози лікарів, воля чоловіка виявилася вищою за смерть. Хворий з кожним днем намагався душити в собі страшну гангрену, яка, мов підступна змія, все ближче підбиралася до нього. Незважаючи на ампутацію руки, Іван не втрачав надії повернутися на фронт, оскільки відчував свою відповідальність за майбутнє країни.

Несамовита жага до життя й твердість волі цієї людини не опинилися поза увагою молодого хірурга Миколи Дудка, який вперше за довгі роки війни був свідком такого унікального випадку. Лікар був упевнений, що тяжкохворий пацієнт неодмінно одужає, оскільки *«він уже сам себе врятував»* [1, с. 274]. Після складної операції, вся палата аплодувала Кармалюку, а сам хірург щиро подякував солдату за те, що він *«навчив його жити»* [1, с. 275].

Варто зазначити, що до війни Іван Кармалюк був звичайним пастухом, який нічим не виокремлювався з-поміж інших (ні високим зростом, ні міцною статуєю). Як і в багатьох інших творах, Довженко навмисне акцентує на зовнішній характеристиці солдата, наголошуючи у такий спосіб не на виняткових фізичних даних свого героя, а на неабиякій його силі духу.

Таким же мужнім і відважним постає в оповіданні «На колючому дроті» й командир партизанського загону Петро Чабан. Перебуваючи в полоні, він щиросердно зізнається перед нацистами у своїх вчинках: *«Нищення солдатів і офіцерів – це моя робота»* [1, с. 257]. Полонений відмовляється видавати місце перебування й імена своїх побратимів-партизанів навіть під загрозою смерті. На всі спроби німецького ката підірвати його національний дух Петро Чабан відповідав доброю українською приказкою: *«Ой хоч крикни – не докрикнеш, ой хоч свисни – не досвиснеш»* [1, с. 258].

Надзвичайна злість і жага до помсти прокинулися у Петра Чабана саме тоді, коли він побачив, як його колишній односельчанин (а тепер німецький прихвостень) Максим Заброда топче хліб. Чабана це заділо передусім тому, що до війни він був хліборобом, а відтак на власному досвіді знав справжню ціну українському хлібу.

Постаті двох залятих ворогів – патріота Петра Чабана і зрадника Максима Заброди – можна розглядати як вічні символи, символи Добра і Зла. Також на них легко спроектувати образи Христа і Юди. Петро Чабан, як і Спаситель, не шкодував свого життя заради врятування людей. Він відкрив полоненим українцям шлях до свободи через колючий дріт, прорвавши його власним тілом. І хоча багато втікачів втопилися, перепливаючи Десну, безліч із них було розстріляно, але навіть на порозі смерті вони були щасливі, позаяк свідомі були того, що вирвалися на волю, а не загинули від рук німецьких катів. Водночас Максим Заброда змальовується письменником як справжній юда.

Обираючи сюжети для своїх оповідань, Довженко хотів показати, що героїчні вчинки притаманні не лише тим, хто зі зброєю в руках бореться із загарбниками, а й пересічним людям, навіть літнім жінкам. Так, в оповіданні «Мати» він змальовує образ відважної української жінки Марії Стоян, яка не злякалася ворогів і прихистила в себе двох поранених льотчиків.

Сини Стоянихи були на фронті. Тому Марія вважала своїм материнським обов'язком попіклуватися про інших захисників Вітчизни. Коли у селі з'явилися німці, вона билася, мов та «чайка об дорогу», запевняючи, що Костя Рябов і Степан Пшеницин – то її власні діти [1, с. 333]. Але, незважаючи на всі зусилля матері й односельців, приховати правду все-таки не вдалося: льотчиків розстріляли, а жінку повісили на груші.

Аби підсилити ненависть до окупантів, письменник вдається до цікавого художнього прийому. Його героїня навіть на порозі смерті демонструє свою нескореність, свою силу духу. Не бажаючи, щоб вороги торкалися її шиї, мужня жінка власноруч надіває на себе зашморг [1, с. 334].

Вельми ефектний і фінал оповідання. Василь, син Стоянихи, зав'язує в хустинку жменьку рідної землі з того місця, де стояла спалена ворогами батьківська хата, і тепер ним керує лише нестерпна жага помсти за матір, за рідне подвір'я. А рота солдатів, проходячи мимо страченої Марії, віддає останню шану жінці, яка здійснила свій великий материнський подвиг.

Марія Стоян – це персоніфікований образ знедоленої й покривдженої ворогом України, яка також потребує захисту й допомоги від своїх синів.

Дещо суголосними видаються твори «Незабутнє» й «Бронза» Довженка. Вони віддзеркалюють периферію розгортання подій у художньому тексті, яка відбувається за допомогою протилежних понять: «зустріч» і «прощання».

Автор напрочуд майстерно моделює сцену розлуки молодої дівчини Олесі й танкіста Василя в оповіданні «Незабутнє». Спустошеність і

безнадія миттєво замінюються життєствердним сенсом, які знаходять герої за одну ніч: *«Перед ними за цю ніч розчинилося неначе нове бачення речей, сумне, але ясне і чітке...»* [1, с. 254]. Олеся бере на себе відповідальність за збереження українського роду, а парубок обіцяє торувати шлях героїства, яким він потім повинен постати перед коханою: *«Я пам'ятником стану з бронзи у твоїм селі!»* [1, с. 255].

Своєрідним продовженням цієї лірично-трагедійної історії парубка з дівчиною можна вважати оповідання «Бронза». Письменник описує зустріч (уже після війни) понівеченої ворогом Марії-полонянки зі своїм коханим, який перетворився на бронзовий пам'ятник і *«стоїть на сторожі поколінь»* [1, с. 336].

Персоніфікований образ пам'ятника, який розмовляє, є художньою деталлю оповідання. Саме з уст чоловіка звучать настанови, що допоможуть людям розпочати нове життя після війни. Він закликає народ не побиватися за загиблими, а натомість *«втішатися в трудах, любові й дітях»* [1, с. 337].

Багато персонажів у творах Довженка є перехідними, «кочівними». Так, наприклад, в оповіданні «На колючому дроті» (як і в кіноповісті «Україна в огні») з'являється образ Максима Заброди, який прислужує німцям. А власне сам твір є уривком із кіноповісті «Україна в огні», лише замість Лавріна Запорожця тут діє командир партизанського загону Петро Заброда.

Сюжетну канву оповідання «Незабутнє» складає уривок із кіноповісті «Україна в огні», де змальовується трагічна історія кохання Лесі і Василя. Але автор вносить у текст невеликі зміни: дівчина тут уже має двох сестер, тоді як у кіноповісті вона має тільки братів. Доля танкіста Василя Нечая у кіноповісті завершується щасливим поверненням парубка, який гідний звання «народного героя», до своєї коханої. Натомість, у новелі, письменник навмисне замовчує подальшу розв'язку подій у творі.

Вочевидь, такі розбіжності пояснюються відвертими спробами Довженка показати такі схожі й водночас різні життєві історії людей, яким довелося кристалізувати свій таланти у роки Другої світової війни.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Актуалізація поняття «героїзм» у малій прозі Олександра Довженка репрезентується через низку образів-символів, філософських сентенцій, портретних характеристик головних героїв, моделювання складних, життєвих ситуацій, вкраплення художніх деталей в архітектоніку текстів.

Літературні твори митця є унікальним свідченням про жахливі події Другої світової війни. Вони акумулюють знання про надзвичайний героїзм, який виявляли наші предки під час німецько-радянського протистояння.

Перспективи подальшого наукового дослідження вбачаються в аналізі художніх текстів О. Довженка, зокрема: кіноповістей «Україна в огні», «Повість полум'яних літ».

ЛІТЕРАТУРА

1. Довженко О. П. Твори : В 5-ти т. / Упоряд. Ю. Солнцева, приміт. К. Волинського. К. : Дніпро, 1984. Т. 3. 362 с.

2. Довженко О. П. Щоденникові записи, 1939 – 1956 = Дневниковые записи, 1939 – 1956. Харків : Фоліо, 2013. 879 с.
3. Курок О., Кузнецова Г., Новиков А., Троша Н. та ін. Олександр Довженко в рецепції сучасної наукової думки : монографія / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ імені О. Довженка, 2019. 416 с.
4. Новиков А. Геній на роздоріжжі : харківський період Олександра Довженка. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: «Філологія» : збірник наукових праць*. Випуск 41, том 1. Одеса, 2019. С. 51–55.
5. Новиков А. Концепти «добро» і «зло» в художньому світі Олександра Довженка. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство) : збірник наукових праць / за ред. О. С. Філатової. № 2 (16). 2015. С. 197–202.*
6. Новиков А. Образ України у творчій спадщині Олександра Довженка. *Наукові записки. Випуск 114. Серія: Філологічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2013. С. 247–252.
7. Новиков А., Троша Н., Максимчук-Макаренко С. Літературні пріоритети Олександра Довженка : монографія / за ред. проф. А. О. Новикова. Суми : Видавництво Вінниченка Миколи Дмитровича, 2016. 212 с.
8. Троша Н. Творча спадщина Олександра Довженка як невичерпне джерело виховання національної свідомості й патріотизму. *IX Довженківські читання: збірник наукових праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів, 2019. С. 90–97.

Hanna Hulakova. Actualization of the concept «heroism» in Oleksandr Dovzhenko's short prose works

Abstract. The article analyzes Oleksandr Dovzhenko's literary texts, which are short prose pieces of the writer. Particular attention is paid to highlighting the national hero character using the images of participants or witnesses to the events of World War II as an example.

Key words: heroism, World War II, short prose, national avengers, traitors, symbols images.

УДК 82-312.1

Марія Кірєєва

ОБРАЗ МАЛОЇ БАТЬКІВЩИНИ ЧЕРЕЗ МІФОЛОГІЧНЕ БАЧЕННЯ У ПОВІСТІ В. ДРОЗДА «ИРІЙ»

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, професор
кафедри української літератури
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
Бикова Т. В.*

У статті досліджуються художні засоби моделювання світу малої Батьківщини у повісті В. Дрозда «Ирій», актуалізуються загальнолюдські та національні цінності як основа національної ідентичності.

Ключові слова: *повість, образ, міфологема, міф, національна ідентичність.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Попри наявність у сучасному українському літературному процесі вже декількох генерацій постшістдесятництва, увага до концептуального осмислення літератури «шістдесятників» не згасає. До когорти письменників-«шістдесятників» належав і В. Дрозд, ім'я якого не часто ставлять поряд з іменами таких відомих «шістдесятників», як М. Вінграновський, І. Драч, Л. Костенко, І. Світличний, В. Стус та ін. Це зумовлено, як зазначав письменник у романі «Пришестя», «внутрішньою, вродженою неконтактністю з масою», яка тримала його «осторонь політичної боротьби у роки мітингових стихій» [3, с. 239].

Доробок письменника В. Дрозда – величезний масив творів, різноманітних за жанром і стилем, за ідейно-тематичними особливостями. Спільним, що єднає увесь пласт прозової спадщини письменника є майже суцільна її автобіографічність, зв'язок із Пакулем – малою Батьківщиною митця. Автобіографічні мотиви є визначальними й у повісті «Ірій», а своєрідність стильової домінанти полягає в поєднанні реального й фантастичного, лірико-романтичного з химерно-міфологічним. Цей своєрідний художній стиль у розкритті митцем малої Батьківщини не був ще предметом спеціальної літературознавчої розвідки. Крім того, актуальність дослідження полягає в необхідності простежити зв'язок повісті В. Дрозда та повістей про дитинство О. Довженка й М. Стельмаха з метою актуалізації національних цінностей як запоруки міцної державності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчий доробок В. Дрозда свого часу розглядали М. Жулинський, С. Андрусів, В. Панченко, Т. Пастушак, П. Майдаченко, М. Стрельбицький, Н. Шумило та інші.

Метою статті є дослідження художніх засобів моделювання світу малої Батьківщини у повісті В. Дрозда «Ірій», актуалізації загально-людських та національних цінностей як основи національної ідентичності.

Виклад основного матеріалу дослідження. С. Андрусів, дослідниця творчості В. Дрозда, дійшла висновку, що усі твори письменника можна поділити на дві групи – такі, що їх міг би написати «хтось інший» (реалістична проза), і такі, що їх міг би написати тільки В. Дрозд (так звана химерна проза) [1, с. 322].

До першої групи відносять твори, які отримали свого часу «зелену вулицю». Мова про твори реалістичні: роман «Інна Сіверська, суддя», повість «Люблю сині зорі», роман «Пришестя» – підсумок творчості митця.

Першим твором, в якому події за стильовими, образними ознаками ніби наближаються до вигаданого місця, став роман «Катастрофа» (1968). Дія роману відбувається в невеличкому містечку Терехівці, яке має непряму вказівку на Пакуль. Тут розташовано редакцію районної газети, подібну до тої, в якій працював В. Дрозд на початку своєї кар'єри журналіста. Роман є першою вдалою спробою письменника вплести в реалістичну оповідь елементи містичного. Згодом у творчому доробку

В. Дрозда з'являються цілком неординарні твори, які мають містично-метафоричне підґрунтя. Письменник згадує назву міста Пакуль у романі «Самотній вовк» (звідти родом Харлан, Шишига й Великий Механік) і паралельно, але лише побіжно, в оповіданні «Ладимир». Отже, переносючи події в Пакуль чи на його околиці, В. Дрозд ніби натякає, що варто очікувати певної фантазмагорії.

Усі химерні твори В. Дрозда об'єднані духом «пакульщини». Пакуль – вигадане місце, яке має свій реальний прототип. Це ті міста й села Сіверщини (Чернігівщина та Київщина), які були близькі письменникові, де він народився, вчився, працював.

Поява повісті «Ірій» у 1974 році викликала багато різнопланових відгуків. Одні, як Л. Новиченко, схвально відгукуючись про повість, все ж радили В. Дрозду: «Захуйте і нікому не показуйте, бо буде вам гірше, аніж за «Катастрофу» [4, с. 12]. Але письменник не скорився і штурмував редакції, прагнучи довести, що так писати не лише можна, але й потрібно. М. Слабошпицький – один із небагатьох, хто підтримав запал енергійного письменника, який своїм «Ірієм» стверджував необхідність «мислити не літературно»: «Тут органічно поєдналися і така собі побутового звучання придибенція, і лукава небилиця, і яскрава химерія, і казково-фантастичний елемент...» [6, с. 5]. Усе це внесло в закостенілу, радянську українську літературу нове віяння свободи слова.

Ірій – це омріяне, опоетизоване сільським підлітком Михайлом місто, яке він називає «казковою країною». За часом дія у повісті зосереджена в межах кількох років життя Михайла Решета, а просторово обмежена Пакулем та передмістям Ірію – Кукуріківщиною – оазою міщанства, де загубилася не одна дослідна експедиція. Композиційно повість складається з розділів, метафорично поійменованих: «Солом'яники з вулиці Солом'яної», «Жук, жучки і гуїнгми», «Чудище Собакаревої гори», «Любовна драма Михайла Решета» тощо, які подають життя і дивовижні пригоди Михайла та його оточення.

Психологія героя змінюється, тому що поступово він розчаровується у міщанських ідеалах Кукуріківщини, не сприймає їх. Михайлик довго чекав, доки його багата тітка Дора та її чоловік дядько Денис заберуть його із села Пакуля до міста Ірію на навчання у новій школі, що нагадувала будинок феї. У своїй уяві хлопчик склав цілу промову до директора, яка розкриває його працьовитість, бажання принести користь школі, суспільству: «...не подумайте, що я тільки, як каже тітка Дора, за проекцією; ви не пожалкуєте, я ще прославлю вашу школу, коли стану великим актором, я запрошу вас на свою прем'єру... Я зберу металобрухт з усієї Солом'янки. А ще я міг би узяти шефство над телям..., я можу рубати дрова для пенсійних бабусь, доглядати хворих, читати сліпим книги, гратися з малюками в дитячих садках, малювати плакати для шкільних вечорів, копати картоплю на шкільному городі або садити дерева...» [2, с. 21]. Михайлик – дитина війни, навчена багатьом роботам, бо ж, утративши батька під час війни з

фашистами, допомагав матері по господарству й рано подорослішав, несучи в серці почуття відповідальності перед батьками, учителями, старшим сільським поколінням. Образ Ирїю у мріях Михайла гармонійний. Цей образ, проте, ґрунтується на народній утопії, пов'язаній із мотивом пошуків людиною щастя – раю, асоціативно зв'язаного із мріями про хлібні, теплі, сонячні землі, що знаходяться за обрієм, за синіми морями, про райську країну – вирій (ирій) [5, с. 10]. Із образами не лише смакового задоволення, а й духовного, інтелектуального на початку повісті асоціюється країна мрій у Михайлика, що свідчить про прагнення хлопчика багатогранно пізнавати життя, відчути всі його барви та смаки: «Ирїй – це край, куди щосені поспішає птаство, звідки дме теплий вітер, що приносить відлигу у найлютіші морози; це країна морозива в крихких хрускотливих відерцях..., країна кавунів, що тебе ними радує матір, щасливо продавши антонівки, країна червоних півників на дерев'яних скіпках..., країна, звідки кінщик привозить щотижня нові кінофільми, а бібліотекар книги» [2, с. 19–20]. У повісті В. Дрозда розкриття змісту мотиву ирїю побудоване на протиставленні, бо ж реальний Ирїй за своєю суттю не відповідає вимріяному [5, с. 8]. Ця невідповідність зумовлює розвиток низки конфліктів та колізій, побудованих на зіткненні світоглядів міщанського і народного, дитячих мрій та убогого практицизму, душевної щирості і корисливості. Однак на честь Михайлика треба сказати, що він жодного разу не дозволив тітці безборонно принижувати сестру, себто свою матір. Як заклинання хлопець повторює материну науку про необхідність збереження чистої совісті: «В чужий рот не зазирати, іншій людині ями не копати, добро людям робить, бо за добро добром і віддячують, а за зло – злом» [2, с. 31]. Повчальні інтонації сестри, що звучали в голосі племінника, повергали тітку Дору в люті, гнів та ненависть.

Хлопець починає по-іншому ставитись до свого села. На початку твору: «Пакуль – тільки передпокій твого справжнього буття, епитимія за невідомі гріхи... лише епіграф грубезної книги, в якій тобі ще належить написати величну оптимістичну трагедію» [2, с. 8]. Але Михайло вчасно усвідомлює, що не Ирїй – «країна твого майбутнього» [2, с. 20], а Пакуль – «... країна твого першого слова, першої любові, першої зненависті, країна, де започаткувалася недитинна, гіркувата печаль твоїх очей; Пакуль – це твій Ирїй, що в нього ти до кінця днів своїх повертатимешся, а повернувшись – знову рватимешся в широкі світи; Пакуль – це ти сам...» [2, с. 116]. Цю характеристику можна вважати ключем до всіх інших творів В. Дрозда, пов'язаних із цим загадковим селищем, з якого герої хочуть втекти, але щоразу до нього повертаються. На основі казково-легендарних мотивів та власної фантазії в уяві Михайлика поступово починає вимальовуватись міфологема дороги, яка означає шлях у зворотньому напрямку – від Ирїю до Пакуля. У льохові Солом'яників йому здалося, ніби перебуває він в потаємних печерах, що існують під Ирїєм ще з часів татарських набігів і знаходить там скрині з коштовностями. Він змагається з

охоронцями – залишками фашистського легіону, отримує поранення та першу допомогу у вигляді дбайливих рук дівчини з календаря, в яку був таємно закоханий. Нашому героєві подобається бути скромним та щедрим, він планує віддати всі коштовності державі, а собі залишити лише на денці з метою збудувати дорогу з Ірію в Пакуль: «Я ще не знав, не розумів, не замислювався, навіщо мені раптом ця дорога – з Ірію в Пакуль, але з тою думкою і заснув, утихомирений, майже щасливий» [2, с. 35]. Отже, в структурі міфологеми малої Батьківщини формується сакралізована історія України часів козаччини та боротьби з фашистськими загарбниками.

Висновки дослідження. Отже, міфологема малої Батьківщини сконструйована за допомогою часово-просторової параболи, що передбачає спочатку віддалення від місця свого народження – Пакуля з подальшим поверненням до нього уже на рівні значно вищої самосвідомості та національної свідомості. Філософський струмінь тут поєднується з фольклорним, зумовлюючи ігрове сприйняття світу, відоме українському читачеві з народних анекдотів, травестій мандрованих дяків та бурлескних творів І. Котляревського. Оповідач виступає як народний національний тип, за зовнішнім дивацтвом, простотою та наївністю якого криються істинні національні та гуманістичні цінності, зокрема, сакралізована історія України часів козаччини та боротьби з фашистськими загарбниками, народна етика та мораль, національні традиції. Вони й визначають універсальний смисл міфів, що покликані подолати хаос світобудови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусів С. М. Володимир Дрозд. Історія української літератури ХХ століття: У 2 кн. / За ред. В. Г. Дончика К. : Либідь, 1998. Кн. 2: Друга половина ХХ століття. С. 322–326.
2. Дрозд В. Г. «Ми поламали традиції соцреалістичної белетристики...». Інтерв'ю з письменником. *Літературна Україна*. 1998. 2 липня. С. 5.
3. Жулинський М. Г. Він змагався у своїй творчості із самим Богом (Пам'яті В. Дрозда). *Літературна Україна*. 2003. 30 жовтня. С. 5.
4. Онищенко О. Реальність химерного. *Вітчизна*. 1989. № 11. С. 194–200.
5. Слабошпицький М. Ф. Поклик Ірію. *Друг читача*. 1975. 9 січня. С. 5.
6. Стельмах М. Розповідає Михайло Стельмах. *Дніпро*. 1973. № 8. С. 128–131.

Mariia Kirieieva. The small Motherland image through the mythological vision in V. Drozd's story «Iriy»

Abstract. The article explores the artistic means of modeling the world of the small Motherland in V. Drozd's story «Iriy». Much attention is given to universal and national values as the basis of national identity that is of great importance today.

Key words: story, image, mythologeme, myth, national identity.

УДК 821.161.2`06 – 31.09

Алла Кузикова

ОБРАЗ ЖІНКИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ФАНТАСТИКИ В РОМАНІ ВОЛОДИМИРА ЛИСА «ЩОДЕННИКИ ІЄРИХАР»

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук,
професор кафедри української літератури
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*
Бикова Т. В.

У статті досліджуються особливості та ідейне осмислення елементів фантастики, світобудови, розкриття центральних жіночих характерів. Образ жінки є провідним для української літератури, письменники завжди відводили жіночому характеру місце у своїй творчості.

Ключові слова: фантастика, образ, типи образів, герой.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Фантастика сьогодні стала непересічним явищем суспільного життя: щороку збільшується попит на фантастичні твори, читач прагне щоразу нових вражень, а письменник намагається відшукати їх. Ця література перебуває на вершині своєї популярності в Україні. Однією з відомих серій книг є «Нове українське фентезі», що не залишило без уваги українських читачів, адже серія книг була сповнена фольклорними, національними традиціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці досліджують фантастичну літературу з XIX. Відомі літературознавці, що її вивчають: Олександр Осипов, Тетяна Чернишова, Юрій Кагарлицький, Олеся Стужук та інші.

Метою статті є аналіз провідних жіночих образів через фантастичну світобудову.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку А. Бритікова, суть художньої літератури розкривається в грі з категоріями часу, простору, кількості, якості, причинності. Диво грає з часом і простором і стискає його, збільшує або повністю придушує, не відмовляючись від об'єктивного аспекту світу [5, с. 33].

А. Осипов подає такі характеристики наукової фантастики: найчастіше використовується для публікації наукових, соціальних, естетичних припущень та гіпотетичних ситуацій, що представляють майбутню та минулу реальність у світі. Наукова фантастика залежить від свідчень явищ у реальному світі через призму авторських текстів [8, с. 150]. Фантастична література базується на певних припущеннях, логічних висновках або на нестачі інформації про певну подію чи явище. Сучасна наукова література порушує певні етичні питання в суспільстві.

С. Олійник зазначає, що фантастичний твір часто базується на контрасті між реальним і уявним. З погляду наукової літератури, цей

уявний світ зазвичай є новим співтовариством, яке існує на іншій планеті. Наприклад, хоча можливі й інші альтернативи, автор може створити власний альтернативний світ замість того, щоб відповідати реальному та нереальному світу [1, с. 10]. Отже, світ може існувати не тільки протиставленням реального, а автор сам створює свій аутентичний світ.

Літературний критик Е. Костянтинов вважає явище, «яке в певному літературному тексті неявно є результатом внутрішніх стосунків між героями, реципієнтом та автором», фантастичним [7, с. 42]. Дослідниця зауважує, що дивовижність відображається у творі, коли герої, оповідач та читач сприймають порушення порядку та гармонії у зображеному світі, але фантазія виникає тоді, коли читач бачить описане явище як нереальне, неможливе, проте сприймає його в ірраціональному світі виправданим.

Функціональне навантаження фантастичної літератури містить образи, які слугують для передачі важливих ідей та питань. Наукова фантастика виконує певну ідеологічну, популяризаційну, дидактичну функцію. Ц. Тодоров виділяє у творі такі функції елементів та підкреслює, що фантазія є функцією її реакції:

- «фантазія має особливий вплив на читача і пробуджує страх або просто цікавість»;
- «допомагає тримати читача в напруженому очікуванні»;
- «дозволяє описати певну філософську концепцію» [9, с. 80].

Так художня література висловлює певні наукові, соціальні, естетичні гіпотези та гіпотетичні ситуації, що виникають у теперішньому, майбутньому чи минулому та властиві формулюванню явищ, які є вірогідними чи прийнятними у нереальному світі авторського тексту. Наукова література базується на певних припущеннях, заснованих на логічних висновках або неадекватному явищі певної події. Сучасна фантастична література порушує певні етичні питання суспільства.

Образ жінки формувався через усю історію людства. Жінка є рівною з чоловіком, вона спроможна реалізувати себе у професійній діяльності, сімейному житті, самореалізації. Дослідниця гендеру В. Агєєва зазначає, що «жінки в кожному історичному періоді ніколи не були й не могли бути єдиною соціальною спільнотою», оскільки вони суттєво розрізнялися соціальним та економічним статусом, сімейними стосунками, віком та світоглядом [2, с. 64]. Водночас дослідниця зазначає, що об'єднувало жінок – підпорядкування чоловікові.

Н. Білоус вважає, що важливою рисою жіночого характеру є індивідуальна особистість у контексті літературного процесу, дух неспокою особистості, прагнення до свободи. Основними рисами реалістичного жіночого характеру є соціальна детермінованість, типовість, психологізм, життєвість. Дослідниця окреслила типи жіночих характерів: сварлива жінка, жінка-мати, освічена жінка, смілива жінка, активна та пасивна жінка; жінки-страдниці, рабині, незалежні від чоловіків жінки-амазонки, фатальні жінки, жінка-вамп, активна жінка, жінка-товариш, вольова жінка [4, с. 14].

О. Бажан виділяє три типи жіночих образів: берегиня роду, жінка-звір, незалежна жінка. Жіночі образи в українській літературі пройшли процес емансипації, оскільки характери жінок адаптовані до соціокультурних умов часу [8, с. 132].

І. Колієва та Т. Купцова у своїй роботі «Рецепція образу жінки у літературі постмодерну» зазначають, що література репрезентує певне дискримінаційне уявлення про силу жінок-стоїків та слабкість емоційних жінок. Постфемінізм є постановкою проблеми у трактуванні героїнь [6]. Отже, класичні феміністські тенденції супротиву трансформуються через призму стереотипів суспільства. Сучасна жінка є об'єктом супротиву, що взаємопов'язаний із вибором та творенням власної ідентичності.

Роман В. Лиса «Щоденники Ієрихар» є соціально-фантастичним романом, оскільки присутнє протиставлення моральних цінностей, ідей та засад Трамедіону та Землі. При цьому роман можна вважати науково-фантастичним, оскільки для нього характерне існування нової цивілізації та порівняння ірреального і реального світу.

У творі постає конфлікт вибору між власною сутністю та материнськими почуттями, фантастика допомагає розкрити конфлікт міжусобиць, розкриває певні проблеми в суспільстві. Адже фантастика виражає суспільство, моральні норми, цінності. У цьому романі постає низка проблем, головні з яких – самознищення, жорстокість, жадоба до влади та речей.

Фантастична література постає певною порадою, виступає застереженням. Людина повинна подолати у собі тваринні інстинкти для досягнення гармонії з Усесвітом. Почуття людини є найсильнішими у світі, люди мають підтримувати один одного для досягнення гармонії. У творі наявний певний неоміф – факт існування позаземного життя. Трамедіон – це планета, істоти якої є досить розвиненими та пов'язані між собою певним зв'язком. Особливістю наукової фантастики є те, що у творі обов'язково буде присутній певний експеримент або винахід. У творі розповідається про експеримент трамедіонців. За допомогою цього експерименту визначаються головні вмотивовані ідеї, які вибрав автор для аналізу.

На противагу людству існує світ трамедіонців, що уособлює в собі певний ідеальний устрій суспільства. Світ інопланетян базується на тому, що жителі планети пов'язані між собою на певному ментальному рівні, що переходить навіть на фізичний, наприклад, коли Ієрихар відчула смуток Іринки, то не тільки вона відчула фізичний біль, а навіть квіти, які були поруч, загинули.

Фантастичному світу притаманна чітка позиція стійких моральних цінностей, що ми можемо спостерігати на основі цінностей трамедіонців. Оскільки на планеті не існує брехні, а основою всього постає розум, на Трамедіоні відсутня жорстокість. Автор, на противагу людському суспільству, показує нам трамедіонців, у яких відсутні зрада, обман та насильство, виявляє все негативне у житті людей. Володимир Лис у

формі інопланетного аналізу чітко виділяє основні «вади» сучасного суспільства, а саме:

1. Мета людського життя – нагромадження речей;
2. Інтелект не є провідною опорою для досягнення цілей;
3. Навмисне викривлення правди, брехня оточує нас повсюди;
4. Жорстокість до тварин.
5. Виробництво та споживання наркотиків, алкоголю, тютюну, що призводить до різноманітних хвороб та скорочують людині життя;
6. Несприйняття реальності та умисне надання великого значення секс-індустрії;

Прагнення до влади будь-якою ціною автор засуджує у людському образі, звертає увагу на те, що інопланетяни досягають влади тільки через важливу та інтелектуальну працю. Світобудова Трамедіону є лаконічною та логічною, адже всі живі організми на планеті взаємопов'язані між собою на ментальному рівні. Життя інопланетян передбачає певні філософські ідеї, що висуває автор через фантастичних істот, певний ідеал суспільства. Визначають головні спільні риси трамедіонців та людей, а також протиставлення негативних рис і загострення на них уваги, у такий спосіб виражається певне протиставлення двох світів.

Кожний фантастичний світ має певну зоологію. У романі весь біологічний світ є живим та взаємопов'язаним. Квітами вважаються невагомлі летючі різнобарвні рослини, які навіюють чуттєві образи, відчувають почуття інших живих істот. Квіти здатні розмовляти та відчувати біль іншої істоти. Зображення нової істоти відображено в романі. Наприклад, Матереда, що є птахом. Вона вміє й літати, і плавати, і занурюватися в ґрунт, і перетворюватися на безліч істот – великих і малих. Автор переносить певні духовні риси на фізичні, указуючи на певні комунікативні риси, яких не вистачає сучасному суспільству.

За допомогою фантастики автор переносить духовний світ на певний фізичний рівень. Наприклад, тіло трамедіонців схоже на певний вияв душі. Ці істоти мають суцільне тіло, на сигнали відповідають рецептори, що відображаються на психоекрані, трамедіонці здатні до левітації, а також вони знаходяться в певній духовній гармонії з природою. Ще одним прикладом вияву духовного у фізичному – кохання трамедіонців. Одна з форм одруження – це злиття двох осіб в єдине ціле, в нову особу. Інша форма одруження полягає в розчиненні однієї особи в іншій. Під час розчинення передаються найкращі риси.

Розкриття ідеального суспільного устрою відбувається через трамедіонців, звертається увага на те, що для них головною рисою є інтелект, проте вони не ставляться жорстоко чи ворожо до істот з низьким інтелектом. На Трамедіоні відсутнє поняття «брехня», або «викривлена правда», оскільки жителі цієї планети не зацікавлені в такому явищі, в них діє культ розуму. Для трамедіонців характерне кохання на ментальному рівні знову ж таки, те, чого іноді не вистачає людям, де в

підсвідомості існує тільки «культ речей». Автор вказує, що сучасне суспільство не є чесним один з одним, поводить себе зовсім не так, як хотіло, що б поводитися з ним.

Для фантастики притаманний елемент загадковості, наприклад, Світлана почала робити дії, що притаманні трамедіонцям – левітація, переміщення. Прикладом часового зрізу слугує експеримент, у якому для учасників експерименту був застосований спосіб «спресованості і компенсації часу», що допоміг не втратити трамедіонцям свій вік у земному тілі, а саме після життя в земному тілі, вони повертаються на свою планету в такому ж віці, що і до експерименту. Це вказує на те, що причинна послідовність перебуває поза часом. Система поєднання людини та інопланетянина дала збій, який призвів до того, що Ієрихар повертається на свою рідну планету. Інопланетянка та людина є одним цілим, сформованим навколишнім середовищем.

Головна героїня роману Володимира Лиса – Світлана – перебуває у постійній дії, змінюючи себе та інших, що є однією з беззаперечних ознак фантастики. Вона відчуває себе хворою, адже її надприродні сили почали «прокидатися», перебуває у постійній динаміці та зміні своєї свідомості.

У романі «Щоденники Ієрихар» автор протиставляє Світлану та Ієрихар. Світлана – шкільна вчителька, що має важку та трагічну долю, проблеми з самореалізацією у сімейному житті. Головна героїня виросла в інтернаті, де зазнала багато знущань, заміжня з Петром, якого нічого в цілому світі не хвилює та він часто випиває. Світлана не відчуває задоволення від власного життя. Старша донька головної героїні завагітніла від одруженого чоловіка, саме після цієї звістки відбувається перетворення Світлани з людини на інопланетянку. Ієрихар є повною протилежністю людській жінці, оскільки вона повністю реалізувала себе у науковій діяльності, живе у гармонії з довкіллям, має гармонійного коханого та відчуває себе щасливою. Ієрихар виступає самодостатньою жінкою всупереч меланхолійній Світлані.

Роздвоєння головної героїні – це соціально-фантастичний підтекст, оскільки таке роздвоєння можливе не тільки на духовному рівні, а й на фізичному. Світлана та Ієрихар – це дві сильні особистості, які змінюють певні риси один в одному, образ інопланетної жінки еволюціонує у Світлані. Наприклад, можливості до левітації та телепортації, що спрямовано на фізичний бік героїні. Вона виявляє дивне бажання розчинитися в природі, яке пояснюється легкістю духовного світу Трамедіону. Поступово Ієрихар у поєднанні з Світланою перетворюється в образ сміливої сильної жінки, що повертається до людського життя. Через фізичний взаємозв'язок автор розкриває ті духовні риси, яких, на його думку, не вистачає сучасному суспільству. Наприклад, якщо кохання – це злиття на фізичному рівні, то розділити його назад вже не можливо. Отже, автор вказує нам на певну специфіку кохання, якої не вистачає сучасному суспільству, кохання триває вічно.

Людська жінка та інопланетна переймають найкращі якості одна одної. На планету Земля повертається оновлена Світлана, що перейняла найкращі якості у своєї інопланетної половини. Ієрихар не може витримати смутку молодшої доньки Іринки, а отже, образ незалежної реалізованої жінки доповнюється образом матері-берегині.

Висновки дослідження. Отже, образ головної героїні не є однозначним, він збірний. Інопланетна частина розуміє, що втратила своє минуле життя, проте відчуває себе нарешті цілісною та на своєму місці. Світлану та Ієрихар об'єднує високий інтелект, освіченість, разом вони є жінкою – берегинею роду, сильною та вольовою.

Фантастичне доповнення дає можливість автору розкрити новий тип жіночого характеру, жінку, реалізовану в усіх сферах життя. Провідними рисами характеру є сміливість, сила волі, материнське тепло, жінка еволюціонує, стає незалежною. Вона здатна постояти за себе у різних ситуаціях, коли інші люди ведуть себе зверхньо щодо інших, але слід наголосити, що ці персонажі є скоріше передбачуваними, ніж багатогранними. Проте образ не позиціонує жінку холодною та жорсткою, вона сповнена сміливості та рішучості, доповнює реалізацію себе через материнські почуття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеєва В. Основи теорії ґендеру : навч. посібник. К. : «К.І.С.», 2004. 536 с.
2. Бажан О. Репрезентація образу жінки у творчості Тараса Шевченка, Марка Вовчка та Ганни Барвінок (ґендерний аспект). *Шевченкознавчі студії*. 2011. Вип. 14. С. 124–132.
3. Білоус Н. Стильові особливості моделювання жіночих характерів в українській літературі другої половини XIX – початку XX століття: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. К., 2005. 17 с.
4. Бритиков А. Отечественная научно-фантастическая литература. Некоторые проблемы истории и теории жанра. СПб : Творческий центр «Борей-Арт», 2000. 404 с.
5. Колієва І., Купцова Т. Репрезентація образу жінки у літературі постмодерна. URL : http://www.apnjournal.in.ua/archive/30_2020/part_2/39.pdf
6. Константинова Е. Фантастика и современность. С. : Наука и искусство, 1985. 140 с.
7. Олійник С. Інтертекстуальні та жанрово-стильові параметри фантастики Олеся Бердника. URL : <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pFsGpPlcmdwJ:elibrary.kubg.edu.ua/5403/+&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>
8. Осипов А. Фантастика от «А» до «Я». М. : Дограф, 1999. 352 с.
9. Тодоров Ц. Введение в фантастическую литературу; перев. с фр. Б. Нарумова. М. : Дом интеллектуальной книги, Русское феноменологическое общество, 1999. 144 с.

Alla Kuzykova. Female character through the prism of fantasy in the novel «Shchodennyky lierykhar (Diaries of lierykhar)» by Volodymyr Lys

Abstract. The article examines the features and ideological understanding of the fantastic elements, the universe and the representation of the central female characters. Female character is leading in Ukrainian literature; writers have always given women a place in their work.

Key words: fantasy, character, types of characters, hero.

УДК 821.161.2'06-31.09

Світлана Мельник

ТРАГЕДІЯ СУЧАСНОГО ПОКОЛІННЯ, ЯКЕ БАЧИЛО ВІЙНУ, У РОМАНІ СЕРГІЯ ЖАДАНА «ІНТЕРНАТ»

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри українського ділового мовлення
Національної академії Служби безпеки України
Вернигора О. Л.

У статті проаналізована прозова творчість Сергія Жадана, з'ясовано його місце у сучасній українській літературі, розкрито характер головного героя роману «Інтернат», доведено спорідненість його поглядів із поглядами сучасного покоління, яке бачило війну. Зроблено висновок про значущість висвітленої проблеми, зміни характеру людини, яка пережила війну, і трансформацію її мислення і світогляду.

Ключові слова: роман, інтернат, метафоричність образу, людина, війна, цінність, Донбас.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема трагедії сучасного покоління, яке бачило війну, описана в романі Сергія Жадана «Інтернат», доцільна і актуальна. Вона на сьогодні не втратила свого значення, тому що допомагає читачеві розкрити та усвідомити цінність людяності, хоробрості, порушує питання небайдужості до чужого горя, оскільки людська байдужість – страшна хвороба. Зазначимо, що різноманітність і багатогранність сучасної української літератури доволі об'ємна. Одним із найяскравіших представників, що звернувся до теми війни, є Сергій Жадан.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До тематики війни в сучасній українській літературі звертались Г. Скоріна, В. Рафєєнко, О. Клеменсен та ін. Творчість Сергія Жадана досліджували І. Волосянко, Т. Гребенюк, Т. Мейзерська, І. Онікієнко, М. Стіч, О. Стригунова та ін. Значущість теми роману дає нам підстави проаналізувати висвітлену трагедію сучасного покоління, яке бачило війну, у романі «Інтернат» Сергія Жадана, тому **метою** статті є обґрунтування проблематики трагедії сучасного покоління, яке бачило війну, дослідити, як формується людське мислення через суспільно-політичні події, висвітлені в романі Сергія Жадана «Інтернат».

Виклад основного матеріалу дослідження. Сергій Жадан – відомий український письменник, перекладач, а також громадський активіст. У своїх роботах автор висвітлює актуальні на сьогодні теми нашого суспільства. Він написав такі твори, як: «Ворошиловград», «Інтернат», «Месопотамія», «Депеш Мод», «Гімн демократичної молоді», поетичні збірки «Генерал Юда», «Пепсі», «Ефіопія», «Антенa», «Список кораблів». Посилена увага до його постаті зумовлена тим, що він описує події війни, критикує

пасивність та байдужість людей. Творчість Сергія Жадана привернула увагу не тільки читачів, але й зарубіжних істориків, літературознавців. Єльський історик М. Шор зазначив: «Сергій Жадан справді геній, що захоплює читача внутрішнім життям персонажів у постіндустріальних, пострадянських місцях. Його літературні впливи зрозуміють американські читачі: поети-бітники, Керуак та Берроуз, магічний реалізм. Незважаючи на те, що він пише про людей, що живуть у зовсім іншому часі та місці, його якось дуже легко впізнати. У нього є дивне чуття діалогу і він викликає глибоке захоплення, абсолютно позбавлене сентиментальності до цих людей, про яких ми тривалий час не знали [3].

На думку Т. Мейзерської, автор не має наміру пояснювати свої твори – читач сам їх переосмислює: «Жадан – автор загадковий, хоча б тому, що ніколи не прагне особливо пояснювати свої твори, залишаючи їх на розсуд читача. Через це дуже важливо вчитуватися в його метатексти, вилуцуючи в скупих інтерв'ю художника важливі моменти його творчої лабораторії [6, с. 85].

А. Бондар називає Сергія Жадана «Моцартом людської комунікації». Сергій знайомий з безліччю літераторів, музикантів, режисерів і художників, завдяки чому долучається до різних міжмистецьких проєктів та організації концертів і фестивалів, і так само він – найзатребуваніший письменник у наших медіа [9, с. 218]. З 2000 року Сергій Жадан стає віце-президентом Асоціації українських письменників, а у 2004 році – незалежним письменником. Він не вигадує нових речей у своїх творах, не створює нової філософії, а знаходить і відкриває її. В останні роки Сергій Жадан звертається до значущої для всіх, особливо молодого покоління, теми війни на Донбасі, АТО. Про це він пише в романах «Життя Марії» (2015), «Тамплієри» (2016), «Інтернат» (2017).

Роман Сергія Жадана «Інтернат» привернув увагу багатьох науковців та критиків. Його «прийнято репрезентувати як перший український художній роман про війну. Твір отримав нагороду в номінації «Сучасна українська проза», ставши найкращою книгою на Форумі Видавців у 2017 році» [8]. Як зазначає І. Волосянко, у романі «автор ставить гостро питання «мирна людина – і війна», «дитина – і війна», а сам твір є яскравим зразком антимілітарної прози» [2, с. 68]. Поштовхом до написання роману для Сергія Жадана стали воєнні дії, що розгорнулись на Сході України. «У 2014 році письменникові надсилав листи чоловік з-під Луганська зі щоденниковими записами про події на Сході. Саме ці записи стали основою для написання нового твору» [2, с. 69]. Автор роману «Інтернат» свідомо відмовився від «художності» та «літературщини». Він написав твір як кіносценарій, де «оповідач є оператором, який іде за головним героєм з камерою і знімає те, що той бачить [5].

У романі «Інтернат» Сергій Жадан подає опис подорожі головного героя, що триває лише три дні. За цей час Паша потрапляє в небезпечні ситуації, які змушують його переосмислити своє життя, свою байдужість,

своє ставлення до інших, ці обставини спонукають його замислитись над важливими проблемами, які він раніше не помічав, і головне – він не хотів їх помічати. «Як же так сталося? Як я не помітив, що мої учні тепер воюють проти мене? Як я це пропустив?» [4, с. 254]. У романі «Інтернат» автор порушує важливу проблему того, як відбувається переосмислення власної долі під час війни. Головний герой безперестанно згадує минуле, мирні часи, коли він був дитиною, аналізуючи та переосмислюючи своє життя.

Як зазначає сам автор, роман «Інтернат» про те, «що війна буває іншою» [5]. Письменник закликає до того, щоб люди не сприймали війну як звичне явище. Війна забирає людське життя, ламає долі, калічить, змушує страждати тих, хто опинився в ній і переосмислити справжні життєві цінності тих, хто залишився живим. Цей роман є актуальним, бо торкається найболючішої теми нашого сьогодення, він вкотре нагадує читачам, що відбувається зараз і що відбувається з нами. Сергій Жадан прокоментував, у чому полягає метафорична назва його роману. На його думку, інтернат – це «не лише місце, де відбуваються події і де навчається один з персонажів. Безперечно, це – метафора, метафора неукоріненості, загубленості, невпорядкованості і неприкаяності. І це стосується багатьох з нас і країни в цілому, тому що суспільство у нас теж страшенно неукорінене в цю країну. І часто ти відчуваєш, що це невідчуття країни – такий певний синдром інтернату. Усі ми до тієї чи іншої міри випускники умовного великого українського «інтернату». Я через цю метафору зокрема намагався пояснити своє розуміння специфіки цього регіону, тому що часто питають: «У чому специфіка Донбасу? У чому його спеціальність?» [1]. Сергій Жадан у романі показує дві протилежні території, розділені внутрішньою напругою, що протиставляються між собою: одна – стабільністю, інша – невизначеністю. Інтернат – це саме та територія, де панує байдужість, насилля, ненависть, неусвідомлення того, що насправді відбувається, де зневажають права людини та закон. І. Онікієнко зазначає, що в романі «Інтернат» автор протиставляє дві території, розділені внутрішніми лініями напруженості між зоною стабільності, де ще панує закон, де пріоритетними є права людини, і територією невизначеності, яка характеризується зневагою до закону й права, мілітарним і психологічним насиллям. Відповідне розмежування отримують і дискурси роману. Інтернат – метафора на означення закритої зони, території відчуження і смертельно небезпеки, адже навколо нього й демонічно-містичного міста вже широко розгорнулися бойові дії. Із цієї території треба вийти та дійти до рідної станції, де ще немає боїв, де рідна домівка» [7, с. 80].

На початку роману дуже важко і, бодай, неможливо виділити позитивні риси головного героя. Він не зрозуміла, суперечлива фігура, людина з низькою соціальною відповідальністю, хоча він працює в школі і навчає дітей української мови, якою сам соромиться розмовляти в повсякденному житті. З перших рядків зрозуміло, що Паша не докладає жодних зусиль і не усвідомлює своєї відповідальності, він не дивиться новини і не ходить на

вибори, йому абсолютно байдуже на все, що відбувається. Навіть на прохання старого забрати Сашка з інтернату Паша реагує холодно: «Її син, нехай сама забирає» [4, с. 7]. У кожному рядку проглядається Пашина байдужість до реального життя, здається, що він не сприймав цю війну, не усвідомлював усього жаху навколо, робив вигляд, що її немає. Хоча потім він усвідомив усі обставини, збагнув свою пасивність і вирішив негайно забрати Сашка з інтернату: «Раптом стає їх так шкода, і малого стає шкода: якого чорта він сидить у цьому інтернаті, давно час забрати його додому, якщо його мама – ідіотка, то що, вони зі старим не зможуть за ним дивитися? Зможуть, ясно, що зможуть, давно слід було це зробити, особливо – зважаючи на його стан, завжди відкладаю все на потім, завжди не вистачає часу на найважливіше, на найголовніше, завжди від усього ухиляюсь, відходжу вбік, не маю сміливості говорити, що думаю, і думати, що хочу, коли це все вже закінчиться? – питає Паша сам себе» [4, с. 61].

З перебігом подій Паша змінюється, але не кардинально. З безвідповідального вчителя, він перетворюється на людину, яка діє, бере на себе відповідальність за Сашка, і вони разом таки повертаються додому. Під час так званої подорожі Паша завжди перебуває в настороженості, ним керує страх, але він рухається далі. Немає сумнівів, що портрет головного героя роману ілюструє всіх, хто хотів би відокремитись від війни, знехтувати нею, не вглиблюватися у всі лячні подробиці цього жахіття, але передусім – не обирати, кого визнавати за своїх, а кого – за чужих.

На нашу думку, головний герой Паша в кінці твору все ж таки самоіндифікувався, він зробив багато правильних висновків. Але повернувшись на станцію, він знову повертається до свого комфортного життя, повного апатії, таке враження, що він не збирається більше нічого змінювати: «Паша здзвонюється з дідом, каже, що скоро будемо, питає, що купити. Таке враження, що ми на вилазку ходили, а тепер ось повертаємося додому – втомлені, брудні, пропахлі димом» [4, с. 334]. У цьому випадку не варто засуджувати героя роману, адже за три дні не можливо змінитись радикально. Паша ніби заклав фундамент для своїх майбутніх змін.

Висновки дослідження. Отже, нами було досліджено, що в романі «Інтернат» Сергій Жадан на прикладі головного героя розкрив національні, соціальні, політичні, психологічні проблеми. Кожен образ у творі має символічне та метафоричне значення, підтекст. «Інтернат» – це значущий роман для кожного українця, у якому показано, як відбувається процес самоіндифікації, як змінюється людина під час війни, як трансформується її мислення. Він змушує замислитись читачів про важливі питання і насамперед, розібратися «хто я».

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєв С. Інтерв'ю Сергія Жадана журналу «Апостроф» від 13 серпня 2017 року. URL : <https://apostrophe.ua/society/culture>.

2. Волосянко І. Проблема еволюції патріота в контексті війни на Сході України (на матеріалі романів С. Жадана «Ворошиловоград» та «Інтернат»). *International scientific and practical conference Venice, Italy. October 30–31. 2020. С. 67–71.*
3. Гербер Є. Інтерв'ю Шора Марсі. Найкращі книги про Україну від 03.01.2021 URL: <https://fivebooks.com/best-books/ukraine-marci-shore/>
4. Жадан С. Інтернат: роман. Чернівці : Меридіан Черновіц, 2017. 336 с.
5. Жадан С. Цю війну не помістиш в жодну літературу. – URL : https://espresso.tv/article/2017/10/14/sergiy_zhadan_cyu_viynu_ne_pomistysh_v_zh_odnu_literaturu.
6. Мейзерська Т. Наратив переміщень як спосіб конструювання горизонту свідомості героя (роман С. Жадана «Інтернат»). *Синопсис: текст, контекст, медіа.* 26(3). 2020. С. 84–89.
7. Онікієнко І. Полідискурсивність роману Сергія Жадана «Інтернат». *Лінгвістика і поетика тексту*: Філологічні студії. Вип. 19. 2019. С. 77–90.
8. Стригунова О. Концепт свобода в романах Сергія Жадана «Ворошиловоград» та «Інтернат»: магістерська робота. Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2019. 60 с.
9. Терен Т. REСвізити. Книга 1. Львів : Видавництво Старого Лева, 2015. 280 с.

Svitlana Melnyk. The tragedy of the modern generation that saw the war in the novel «Internat (Boarding school)» by Serhiy Zhadan

Abstract. The article analyzes Serhiy Zhadan's prose works, identifies his place in the modern Ukrainian literature, describes the main character of the novel «Internat (Boarding school)», and the commonality of his views and the views of the modern generation that saw the war. The author makes conclusions about the significance of the highlighted problem, the character changes of the person who survived the war, and the transformation of her thinking and worldview.

Key words: novel, boarding school, metaphorical image, person, war, value, Donbas.

УДК 821.161.2.09(093.3)

Єлизавета Овчаренко

ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНА ПАРАДИГМА ПОЕЗІЇ ОКСАНИ ЗАБУЖКО

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук,
професор кафедри української мови і літератури
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка*

Горболіс Л. М.

У статті висвітлюються основні мотиви творчості О. Забужко. Розглянуто екзистенційну проблематику як основний естетико-світоглядний контекст поетичної творчості письменниці. Зосереджується увага на інтертекстуальності, символічних образах, представлених у збірці. Досліджується індивідуальна стильова манера авторки, художні особливості ліричних текстів.

Ключові слова: сучасна українська література, модернізм, постмодернізм, вісімдесятники, екзистенціалізм, філософські мотиви, фемінізм.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Українська література кінця ХХ століття близька сучасному читачеві своєю проблематикою, символікою, ідейним звучанням. Літературний процес кінця ХХ століття характеризується кардинальними зрушеннями. Не оминули ці зрушення і лірику, що здатна першою реагувати на суспільні зміни в країні. У цей період вагоме місце посідає поезія вісімдесятників як нове оригінальне явище, яке представляють такі постаті, як І. Малкович, Ю. Андрухович, О. Ірванець, О. Забужко, В. Герасим'юк та ін. У творах цих письменників українські читачі відкрили інше уявлення про життя та місце людини в суспільстві. Письменники перебували в постійному пошуку оригінальних способів художньої репрезентації нового світогляду, заперечуючи метод соціалістичного реалізму та партійність літератури. Для поетичних творів О. Забужко характерна оригінальна манера подачі художнього матеріалу, філософічність, психологізм, інтертекстуальність, незвичність та нешаблонність лексики, вільне оперування стильовими нормами. Поетичний доробок О. Забужко викликає особливий інтерес серед літературознавців та потребує глибшого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості творчого доробку О. Забужко активно представлені у працях Я. Дубинянської, О. Жук, Є. Кононенко, М. Карасьова, Л. Плюща, Т. Трохименко, В. Костюк, Н. Зборовської, В. Агеєвої, Т. Грачової, Я. Поліщука, С. Філоненко, М. Карасьов, Л. Ушкалова та ін. Заслуговує на увагу праця «Поезія покоління 80-х років ХХ ст. у системі пізнього українського модернізму» Н. Анісімової, де лірика О. Забужко розглянуто в контексті творчості поетів-вісімдесятників та під кутом пізнього українського модернізму: «Поезія В. Герасим'юка, І. Римарука, О. Забужко дає чимало прикладів ірраціонального підходу в художньому моделюванні дійсності. Окремі тексти поетів можна проінтерпретувати тільки з позицій ірраціональної герменевтики» [1, с. 35]. Проте на сьогодні чимало питань, пов'язаних із поетичним доробком письменниці, ще потребують ґрунтовного дослідження. Актуальність нашої студії полягає в потребі вивчення характерних особливостей індивідуальної авторської манери письма О. Забужко.

Мета статті – аналіз проблемно-тематичної парадигми поезії О. Забужко.

Виклад основного матеріалу дослідження. Літературний процес ХХ століття зазнав кардинальних зрушень. Він характеризується новими парадигмами художнього мислення, формами й структурами творчості. Митці цього часу повертаються до літературно-мистецьких надбань минулих епох, оминаючи усі політичні та ідеологічні догми. Як відомо, у цей час на першому плані постає самоусвідомлення людини в неспокійному світі. Герой літератури цього часу – особистість, котра вчиться мислити по-іншому, знаходить вихід зі складних ситуацій, не втрачаючи свого «Я». Постмодернізм виявляється у відображенні загального абсурду, розриву соціальних та духовних зв'язків.

У добу постмодернізму яскраво проявляється екзистенційна домінанта, що реалізується мотивами трагедії, абсурдності буття, самотності, страждань тощо. Саме екзистенційна проблематика є основним естетико-світоглядним контекстом поетичної творчості О. Забужко. У поезіях «Мистецтво грати в шахи», «Настройка оркестру», «Вступ до естетики пози (Чернетка трактату)», «Задзеркалля: пані Мержинська» ці мотиви є провідними. Поетеса переконана, що людство не має змоги внести зміни у життя та досягнути світ, у своїх творах вона намагається збагнути причини трагічності людського буття.

Поетична творчість О. Забужко – це спроба філософського заглиблення у людське буття. У ліричних творах збірок «Диригент останньої свічки», «Автостоп», «Травневий іній» осмислюється сутність людського існування, розкривається складність людських емоцій: *«А день – на те він день, щоб – був і зник / У вечір, прілий, як торішне листя... / Це ж тільки лютий – завтра буде сніг. / Це тільки лютий. / Тільки передвістя...»* [4]. У творах письменниці звучить ідея абсурдності життя, неможливість бути самим собою у тоталітарному та постколоніальному просторах – людина зобов'язана щоразу одягати інші маски, приховуючи справжню сутність.

У поезіях мисткині різногранно представлена біблійна тематика («Благословіння хлібів», «Новий закон Архімеда», «Коментар до дій св. Апостолів», «Дорогою до пекла», «Вознесіння Богородиці», «Базар на медового спаса»), тема абсурдності буття («Монолог Офелії», «Офелія і «мишоловка», «Балада про офсайд»), тема смерті і страху («Самогубче дерево») тощо. У її доробку філософською місткістю характеризується образ «світового дерева» («Цей чоловік...», «Художник», «Феєрія про диригента свічок», «Лист із дачі»), художній часопростір («Два трансатлантичні сонети», «Од такої тоски...», «У вагоні метро», «Три осінні елегії. Листопад»). У поезії О. Забужко майстерно поєднується дійсність та творча вигадка, авторка вдається до використання алюзій і цитат, у її поезіях відсутні канони та обмеження.

Дослідники звертають увагу на домінування іонаціонального інтертексту в ліриці [див.: 5, с. 20–23], що, додамо, суттєво розширює проблемно-тематичний діапазон творів письменниці. Скажімо, образ Офелії є одним із улюблених образів О. Забужко («Офелія і «мишоловка», «Монолог Офелії», «Офелія – Гертруді»). Апелюючи до нього, авторка часто використовує стилізацію, іноді пародію та іронію, як-от: *«Бо голос сідає, мов просить води, / бо всякли в волосся випари кухні, / бо скільки картоплю сиру не клади, / однаково очі на ранок запухнуть...»* [4]. На думку Н. Лебединцевої, «Фактично, через образ Офелії О. Забужко здійснює своєрідну «автомаргіналізацію». За її визначенням, це «винесення самого себе «за дужки»». Письменниця співвідносить таке свідоме відмежування з позицією митця як деміурга, здатного піднятися над реальністю, аби досягнути її глибше, дійти до самих основ буття [2].

Біблійна інтертекстуальність (звернення до образу Богородиці) теж показова для творчості письменниці. «Вознесіння Богородиці» – це художнє осмислення християнського закону покаяння, яке очищає людину: «Що легше: хрест – чи вічне автодафе / В огні ненамальованих картин?» [3] Інтертекстуальність ліричних творів О. Забужко ілюструє глибину мислення поетеси.

Варто наголосити і про гендерно маркований образ ліричних героїнь у поезіях про кохання О. Забужко. Раціональна поміркованість поетеси іноді зникає, і на перше місце виступають почуття. Будучи пристрасною, мудрою, самовідданою, мудрою та гордою, її героїня викликає емоцій, пробуджує шалену пристрасть та справжні почуття. У поезії «А все-таки я Вас любила...» підтекстово прочитується чуттєвий й психологічний досвід поетеси; у вірші «Любов» закохана людина змушена ходити по гострому лезу, змагатися зі смертю; у поезії «Жінка з цитринами» оприявлюється мотив відчуття самотності, болю, незворотності минулого. Поетеса вважає кохання хворобою, від якої немає ліку. У збірці «Травневий іній» Любов і Біль виступають як власні назви.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Тематико-проблемний діапазон поетичного доробку О. Забужко широкий. У її творах змальовані складні людські емоції, жаль, співчуття, любов. Художній світ у творчості поетеси базується на засадах української ментальності, на фактах національної та світової історії. Її творчість художньо презентує закономірності історичного поступу народів, глибин людської екзистенції, сприяє введенню українського літературного тексту у світовий контекст. У поезії О. Забужко розкриваються нові образи та символи, що увиразнює розуміння постмодернізму, його характерних ознак, а також сприяє формуванню особистості у новому інформаційно насиченому суспільстві. Проблемно-тематична парадигма поезії О. Забужко є своєрідною спробою філософського осягнення людської екзистенції. На сьогодні поетична творчість О. Забужко ще потребує системного дослідження в антропологічному ключі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анісімова Н. Естетична платформа пізнього поетичного модернізму: порівняльно-типологічний аспект. *Філологічні семінари. Художні стилі, течії, напрями: історико-теоретичний аспект*. 2011. Вип. 15. С. 33–40.
2. Лебединцева Н. Офелія як контекст: коло «вічного вигнання» у поетичній інтерпретації О. Забужко. *Ренесансні студії*. 2016. Вип. 25/26. С. 119–132.
3. Лобовик І. Диригент останньої свічки. URL : <https://md-eksperiment.org/post/20170720-dirigent-ostannoyi-svichki>
4. Оксана Забужко. Зі збірки «Травневий іній». URL : <https://nutyfesh.livejournal.com/144970.html>
5. Ткач Л. Літературно-писемна традиція як джерело лексико-стильових інновацій Оксани Забужко. *Урок української*. 2003. № 8–9. С. 20–23.

Yelyzaveta Ovcharenko. Problem-thematic paradigm of Oksana Zabuzhko's poetry

Abstract. The article is dedicated with the study of the problem-thematic paradigm of Oksana Zabuzhko's poetry. The paper highlights the main motives of the writer's works. Existential issues as the main aesthetic and ideological context of O. Zabuzhko's poetic creativity are considered. The article analyzes a significant number of poems by Oksana Zabuzhko. The focus is on the intertextuality of poems, the symbolism of images. The individual stylistic manner of the authoress and features of lyrical texts are investigated.

Key words: modern Ukrainian literature, modernism, postmodernism, writers of the eighties generation, existentialism, philosophical motives, feminism.

УДК 821.161.2.09(093.3)

Софія Понамарьова

**ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНОГО «Я» У ЗБІРЦІ ТВОРІВ
МАРІЇ МАТІОС «НАЦІЯ»**

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук,
доцент кафедри українського ділового мовлення
Національної академії Служби безпеки України*

Бикова Т. В.

У статті досліджується проблема становлення національного «я» у творах зі збірки «Нація» Марії Матіос, висловлюється думка про наявність у героїв почуття патріотизму і обов'язку перед рідною землею. Стверджується, що порушені проблеми у творах нині є надзвичайно актуальними і можуть слугувати джерелом формування національної свідомості й патріотизму в сучасній молоді.

Ключові слова: *нація, національне, патріотизм, усвідомлення, людина, проблематика.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Становлення нації в будь-якій державі – це дуже складний процес. Не завжди людей об'єднує спільна ідея. Україна не стала винятком. Якщо занурюватися у процес становлення Української державності, то наші території завжди потерпали від нападу інших держав та імперій, насадження чужої культури та знищення всього українського. Так відбувалося тому, що в нас ніколи не було національної єдності. Хтось ставав на сторону ворога, хтось займав нейтральні позиції, ми рідко гуртувалися навколо єдиної мети. Для ворогів це тільки було на користь, бо недружній народ легко завоювати й підкорити.

Яскравим підтвердженням становлення української нації стала, на жаль, війна, яка почалася в 2014 році і триває по теперішній час. Час, коли у людей через 29 років незалежності почали відбирати їх життя, території лише за те, що вони вважають себе українцями. Ось тоді люди зрозуміли,

що вони не росіяни, не німці, не поляки, вони – українці і мають право називати себе нацією. На нашу думку, саме після цих подій почалося жваве відштовхування всього чужого, що може нашкодити нам як нації. Українці є нащадками великих князів та козаків. Україна має найбагатшу історію з усіх країн Європи. Українці постійно виборюють існування української нації, від дітей, що брали зброю та йшли на фронт, захищаючи рідні землі, до жінок та дорослих і мужніх чоловіків, які віддавали своє життя за власну мову, землю, ідею і право бути українцями.

Окрім боротьби на фронті, важливим чинником є ще культурна складова народу. Саме тому аналіз проблематики творів Марії Матіос зі збірки «Нація» дає змогу осягнути весь комплекс проблем національного «я», який постав у сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Марія Матіос – одна з найбільш популярних мисткинь у сучасному письменницькому середовищі. Тому не дивним є творче зацікавлення її спадщиною багатьох літературознавців. Найбільш продуктивні праці таких дослідників, як Є. Баран, Т. Качак, Я. Голобородько, С. Філоненко, І. Набитович, Р. Харчук, І. Римарук, Р. Семків та ін. Це літературознавчі дослідження, виступи, рецензії на книги, які дають лише загальне уявлення про різні аспекти творчого набутку майстрині. Однак багато питань, характеристик залишається ще недостатньо вивченими, зокрема й недостатньо уваги приділено питанню національного визначення у творах, які належать до збірки «Нація».

Мета статті – на прикладі аналізу творів зі збірки «Нація» сучасної української письменниці Марії Матіос розкрити проблему національного вибору українців.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 2001 році було надруковано збірку «Нація», яка вважається вершинною у творчості Марії Матіос насамперед через нев'яучу актуальність творів, розміщених у ній. Парадоксальність, яка характеризує збірку, передбачає, що національні проблеми, які порушує письменниця, у філософському осмисленні сягають уселюдських масштабів: «Генетично творчість Марії Матіос є суто українською, та звертається вона до того, що найбільш людське – потреби свободи й почуття безпеки, права на щастя й вільний вибір. Герої «Нації» понад усе хочуть зберегти гідність. А гідність не має національності, як – за словами авторки – не має її кров» [1, с. 1]. Підтвердженням цієї позиції є міркування самої письменниці, якій цікаві «розмірковування в системі координат загальнолюдських гуманістичних цінностей» [2].

Головною темою твору «Нація» Марії Матіос є проблема національного «я». У цій книзі зібрано історії з життя людей, які боролись за свободу українського народу, українського висловлювання та за Україну в цілому. Ця проблема актуальна в наші дні, чи не так? З початку становлення Української Держави ми зазнавали завойовування наших територій, покріпачення людей різних вікових категорій, насадження інших

культур, ліквідовуючи нашу власну, закриття українських культурно-освітніх закладів та багато схожих загарбницьких заходів. З 2014 року по теперішній час Україна є об'єктом нападу з боку Росії. Становлення національного «я» почалося з дій на Майдані, коли старі, дорослі люди та підлітки виходили, щоб показати свій протест проти повернення України у сферу впливу Росії.

Проблема національного «я» виникає у випадках порушення критеріїв для існування нації як цілого. Це може проявлятися у насильницькій депортації нації, її знищення, придушення національної культури, її здобутків. Читаючи збірку «Нація», бачимо не тільки національні проблеми людей, а й особисті, які певним чином можуть бути пов'язані з державним життям. У когось головною проблемою є втекти на іншу територію, бо на твоїй рідній тебе можуть вбити, хтось думає про смерть наперед, бо «краще сказати, щоб тебе похоронили правильно, аніж аби як», а хтось взагалі має сумнів після багатьох років життя, що його дитина, то його кров. І так відбувається завжди та з кожним із нас. Ми різні, нас оточують абсолютно різні проблеми, але ми одна нація, однієї незалежної держави. Кожен має свою особисту думку на певну ситуацію, хтось більше сконцентрований та спокійний, хтось нервовий і швидко приймає рішення, які не завжди правильні, хтось вміє знаходити спільну мову з будь-ким, коли інший не бажає розмовляти ні з ким. Один може дати пораду та розказати про все на світі, а інший навіть побоїться проронити слово, бо раптом його думка не стане слухною. Через різні життєві спектри людей оточують різні проблеми. Ось про таких людей писала Марія Матіос у збірці «Нація».

Що можуть мати спільного герої цих оповідань? Наприклад, доля жінок. Чому Корнелія мала бігти зі своєї хати на іншу сторону України? Бо там не був забезпечений захист їй та її напарникам від МГБістів. Людина сиділа під землею три дні, щоб її не побачили на рідній землі. Ми маємо гарний приклад згуртованості нації. Коли Корнелія прийшла до хати «запрошувати на весілля», ґазда зробив вигляд, що він знає про цей захід та Корнелії майже повезло. Майже... як би не її чоловік МГБіст, молодший помічник, заарештував її після першої хвилини, як побачив. Проблема кохання, яке не залежить від твоєї національності. Чому він так зробив? Адже він на службі та знав, що ні на яке весілля вона не йде. Тут на вагах переважили людські якості. На нашу думку, це було цілком очікувано. Як би там не було, але він чоловік і в першу чергу мав захистити свою жінку, яка мала від нього дитину.

Кохання та повага до жінок завжди була пріоритетною складовою. Скільки випадків було в нашій історії, коли заради кохання люди зраджували нації та країні й шли всупереч законам через своє кохання. Так відбувається тому, що війну розпочинають спеціально, з певною метою, не ставлячи до уваги людей та їх почуття. І через чийсь незмогу дипломатично домовитися люди повинні поділятися на дві табори – на «наших» та на «тих».

Тему кохання та війни порушено в оповіданні «Юр'яна і Довгопол», де йдеться про жінку, яка втратила чоловіка і виховувала дітей сама. Українці завжди підносили роль жінки та матері, особливо у повоєнний період. Адже завдяки жінкам з'являється нове покоління, завдяки їм відбувається його виховання. Чи це не варте уваги? Бо ці сини та доньки потім йдуть на війну, захищаючи свою маму та рідні землі. На нашу думку, жінка повинна виховати дитину так, щоб вона поважала свою країну та була справжнім патріотом. Звісно, для будь-якої матері не буде щастя, якщо її дитина візьме до рук зброю і стане до лав військових. Але така наша доля – ми змушені. Молодь повинна хотіти свободи як особистої, так і державної, бо кожне покоління хоче розвиватися та висловлюватися так, як воно того хоче. Однак поряд із такими жінками завжди повинен бути сильний чоловік. Таким був у творі М. Матіос Уласій. Вони народжували дітей та жили в сімейній ідилії. Юр'яна була працьовитою жінкою, дбала про дітей, ходила мити підлогу, білила стіни, будучи вагітною. Чоловік також тяжко фізично працював, дбаючи про родину.

Авторка детально характеризує внутрішній світ жінки, адже читач має зрозуміти, що фізично дуже тяжко перенести такий період. Пізніше вона втратила Уласія та дитину, яку носила під серцем. Після цього розкривається інша тема. Тема Довгопола та Юр'яни. Довгопол був МГБістом, в якого вона прибирала. Жінка знала, що подобається йому, але чітко дала зрозуміти, що вона вірна своєму чоловікові та має від нього дітей. За життя Уласій був заарештований МГБ, але мати його дітей просила Довгопола, щоб його відпустили та залишили живим.

Героїня М. Матіос живе в руйнівному світі, але все одно залишається насамперед жінкою: «Господарі явочних місць пасуть білих ведмедів, а її колишні чорноброві соколи-наречені чекають – не дочекаються тоненької свічки в поминальні дні над своїми могилами, розкиданими по лісах і видолинках її солодких Карпат. Вона втрачає пам'ять, коли намагається згадувати, де хто похований: стільки їх, молодих побратимів, чиї кістки сусідять тепер із буковим та смерековим корінням. Один час Корнелія таки блудила лісами, згадуючи місця поховань. Та з часом стежки заростали, могилки западали й рівнялися із землею, березові хрести перекошувалися – й Корнелія з жахом думала, що не встигає навідуватися до місць убієнних. А що буде, як мине багато-багато років? Хто згадає ці місця, коли про них і тепер мало хто знає, окрім свідків? Хто поправить і перев'яже барвінком хрести? Її молоді братове без вагання склали свої буйні голови, а червона гадина розлазиться в усі шпари – й ніхто не може її спинити» [1, с. 113].

Ось це приклад сильної жінки, яка попри все тримається незламною. Марія Матіос цим персонажем хотіла показати сучасному поколінню, що не все так складно у нас в житті. У наш час багато дівчат йдуть на чоловічі професії, чому так? Бо це виховане покоління, яке впевнено несе за себе відповідальність та готове на будь-що заради власної родини та країни.

Також хочеться сказати й про роль чоловіків саме для дівчат. Яскравим прикладом можуть стати наші герої – Довгопол та чоловік Корнелії. Так, вони служили радянській владі, коли їх серце належало українкам. І що це завадило стати чоловіком, який поважає свою жінку? Наразі чоловіки знецінюють роль жінки, не поважаючи її світогляд, віросповідання, звичаї країни. Чомусь для когось жінка є просто предметом для статусу, а те, що вона може носити твою дитину, то чоловіки забувають.

Антиприкладом може стати поведінка Дмитра, чоловіка, який почав сумніватися, що донька – його дитина. Мабуть, чоловік не був упевнений у собі та у власній дружині. Якщо людина спеціально змушувала одягати дітей біленькі хусточки, аби не бачити «не своє волосся», то тут великі проблеми. Авторка порушує питання довіри в стосунках, неважливо чи між закоханими, чи між знайомими, друзями. Для такої недовіри потрібний серйозний привід, який Оксана зовсім не давала. Перед тим, як людина починає стосунки, а тим паче створює родину, вона повинна вміти повністю довіряти іншому, бо інакше нічого гарного не вийде. Немає сенсу будувати «хворі стосунки». По-перше, це шкідливо для дітей та буде губити тебе самого. По-друге, навіщо тобі поряд людина, яка буде брати під приціл кожен твій крок.

Людина за своєю природою взагалі унікальна істота. Одна з найгарніших наших рис – це згуртованість. За принципом згуртованості діє і нація. Але це стосується великої кількості людей та, насамперед, долі країни. В Україні таких прикладів багато, зокрема, Революція на граніті 1990 року, коли студенти вийшли на масовий голод. Їх основною вимогою була відставка голови Ради Міністрів УРСР Масола та виконання владою ще ряду певних вимог.

Висновки дослідження. Збірка «Нація» Марії Матіос дає змогу замислитися над багатьма проблемами. Авторка приділяє увагу українській нації як важливій складовій незалежної країни, але вона не згуртовує всіх під одне, а дає змогу читачу зрозуміти, що люди різні, але в них тече одна українська кров. Незважаючи на достатньо складну архітектуру, де «визначальною стильовою особливістю письменниці є оновлення традиційних чинників художньої форми, оздоблюючи при цьому матричну стабільність мозаїкою сучасних прийомів текстотворення» [3, с. 15], твір спонукає сучасного читача глибше замислитися над проблемою національного буття. У кожному розділі головною героїнею є саме жінка, яка стає національно свідомою, здатною вести за собою, здавалося б, набагато сильніших фізично чоловіків у складні часи, часи війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Матіос Марія. Нація. Одкровення. Львів : ЛА «ПІРАМІДА», 2006. 204 с.
2. Матіос М. Не знаю жодного читача, який би оскаржував правду часу в моїй «Нації». Дзеркало тижня. 2008. № 9, 8 березня. URL : http://dt.ua/SOCIETY/mariya_matios_ne_znayu_zhodnogo_chitacha,_yakiy_bi_osk_arzhuvav_pravdu_chasu_v_moyiy_natsiyi-53048.html.

3. Павлишин Г. Я. Дискурс прози Марії Матіос : автореф. дис ... канд. філол. наук: 10.01.01; Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2012. 20 с.

Sofia Ponomareva. The national «I» in the collection of works by Maria Mathios «Nation»

Abstract. The article examines the formation of the national «I» in the works from the collection «Nation» by Maria Mathios, expresses the opinion that the heroes have a sense of patriotism and duty to their homeland. The author argues that the issues explored in writer's works are now extremely relevant and can serve as a source of formation of national consciousness and patriotism in modern youth.

Key words: nation, national, patriotism, awareness, person, issues.

УДК 821.161.2

Юлія Прихідько

ПРИРОДА ГІР У НОВЕЛІ «БИТВА» ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, професор кафедри
української мови і літератури
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка
Горболіс Л. М.*

У статті здійснено спробу охарактеризувати образ гір у новелі «Битва». Проаналізовано реалізацію семантичної структури гірської природи у новелі О. Кобилянської. Образ гір відображає особливості художнього бачення письменниці, її розуміння моделі світобудови.

Ключові слова: *особистість, природа, людина, пейзаж, ліс, Карпати, художній простір.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Творчість О. Кобилянської посідає важливе місце в українській літературі кінця ХІХ–початку ХХ століть. Серед новел письменниці «Битва» виділяється художньою оригінальністю. Твір уражає глибоким ліризмом, описами природи, поєднанням авторських думок та психологічних підтекстів. Знищення природи Карпат зображено у творі як національну, соціальну катастрофу; звучить у романі й голос буковинського робітника, котрий протестує проти розграбування рідної природи. Серед значної кількості досліджень новели «Битва» О. Кобилянської більшість присвячені саме конфлікту, а про особливу художню манеру письменниці, в якій постає головний герой – природа, написано дуже мало.

Мета статті – з'ясувати особливості художнього відображення образу гір у новелі «Битва» О. Кобилянської

Аналіз актуальних досліджень. О. Кобилянська в листах, автобіографії, неодноразово посилалася на історію написання та причини

появи новели «Битва». Твір відразу зацікавив критиків. Не зникає інтерес до новели й сьогодні, що засвідчують праці Т. Бикової, М. Васильчука, Н. Демченко, О. Кардащук, М. Павлишина, В. Погребенника та ін. Так, скажімо, М. Васильчук акцентує на особливостях художньої репрезентації письменницею конфлікту між традиційним світом гірської природи та новітньою промислово-капіталістичною добою, наголошує на засобах, за допомогою яких передано колорит Буковинської Гуцульщини. О. Кардащук наголошує на реалізації семантичної структури лексеми «ліс» у творах письменниці. Проте образ гір у новелі «Битва» ще потребує системного вивчення.

Виклад основного матеріалу. «Битва» О. Кобилянської вважається шедевром пейзажної новелістики. Поштовхом до її написання, як уже мовилося, стала вирубка лісів у Карпатах, про що згадує письменниця в автобіографії, наголошуючи, що таку битву *«бачила... власними очима, перебувала більше як день в лісах, де зрубували ліс і де мала нагоду бачити боротьбу робітників з столітніми великанами, соснами та смереками, й подивляла фізичну силу і спритність одних та опір і маєстат природи з другої сторони...»* [3, с. 78].

У новелі майстерно представлена картина буковинської природи. Письменниця відкрито виступає проти хижацького ставлення до своєї землі тих, хто її продає, знищує. На початку твору О. Кобилянська знайомить із місцем, де відбуватимуться трагічні події, що власне і породжує конфлікт новели: *«В околицях Руської Молдавиці зійшлися два пасма рівнобіжних гір настільки близько, що долина, яка їх ділила від себе, могла бути вигідним місцем ігри хіба лише для бурного потоку. Де та долина ширшала або ставала ще вужчою, де глибилась цілком, ніхто докладно не знав. Не було тут видко ніякої дороги, ніякої стежки, ніякого найменшого сліду людського життя...»* [2, с. 421]. Письменниця є не лише спостерігачкою, а й знавчиною глухих, безлюдних місць. Вона – як прискіплива фотографія – детально малює картину глибокого спокою пралісу. Хто може визначити вік цих дерев? Вони народилися й померли без свідків, процес цілком природний, бо людська нога тут не ступала: *Зелено-брунатний, високий по коліна мох буяв, ніколи не тиканий, лагідними хвилями у мокрявій землі пралісу...»* [2, с. 552].

Пейзаж у новелі подано як статичний конструктор: *Рідко коли вітер піднімав галуззя. Ледве при найсильнішим вихрі хиталися корони»* [2, с. 553]. Велич і силу дерев важко описати: *«Їх пишні крони пестилися з облаками й зносили над собою лиш сяйво сонця»* [2, с. 551]. Але свист локомотива, непроханих прибульців приніс страшне лихо – вирубування дерев. *«Ворожий писк, прошибаючи, пронизливий свист»* [2, с. 552] раптом порушив спокій і глибоку тишу лісу. Знищення могутнього лісу в Буковинських Карпатах промисловою фірмою передано з винятковою силою художньої персоніфікації. Дерева, як живі істоти, чинять опір варварам у момент смерті. Все, що живе в лісі, захищається: *«молоді*

ялинки стояли так густо..., що дальній хід був майже неможливий. Вони кололи в лице, рвали волосся і чіпалися вороже одежі» [2, с. 551].

Трагедія смерті лісу поглиблюється заміною оповідача: історія стороннього спостерігача непомітно перетворюється на історію від імені жертви – зрубаних, убитих дерев. Складається враження справжньої битви, кривавої та нещадної, посиленої страшними жертвами з обох боків: *«Гвалтовно здерта одіж смерек, оголені трупи велетнів, повалені одні на одних, над яким, наче над мерцями, кружляють птахи, розкидані пні, що нагадують білі кістки на бойовому полі» [4, с. 382].* Письменниця художньо відтворює масштабну картину нищення лісу, руйнування гармонії, малює простір, де панує мертва тиша, де навіть зозуля перестала кувати. Ця тиша наповнюється гіркотою від усвідомлення страшною істини: людина – варвар, незважаючи на прогрес цивілізації.

У новелі «Битва» О. Кобилянської ялиново-смерековий ліс Карпат постає головним героєм. Письменниця подає колоритний опис Карпатської незайманої природи, величній гармонії флори. Прагнучи викликати відповідний стан душі, письменниця використовує різні художні засоби, зокрема персоніфікацію: *«Від часу до часу проносилось воздухом жалісне, сумне скрипіння. Воно походило від здорових, поодинокі полишених ялиць, котрі, молодечо стрункі й незвично буйного зросту, стояли без галуззя й мали лише на самім вершку корони» [2, с. 548].* Мудрий і величний ліс, як людина, протистоїть підступному ворогу. Природа розуміє неминучість смерті, але до останнього подиху відчайдушно чинить опір, захищається від жорстокого нападника: *«Колючі кущі дикої рожі, котрої галуззя вибуяло великими різками, лукувато сплетені з другими корчами й нерозривними плющами, повоями й терням, стояли, мов непроходимі стіни» [2, с. 550]; «Старі, громами нарушені смереки, оставлені нетикано, стояли сумно, простягаючи, напіввисохлі рамена від себе далеко, мов безпомічні старці, силуячись недармо здержувати вітер у своїм галуззі» [2, с. 552].* Порівняння ялин із безпорадними старцями підкреслює неминучість загибелі лісу, надає образу емоційності.

У змодельованому в символічному ключі образі природи (гір та лісу) такі поняття, як краса та байдужість, віра та безвихідь, життя і смерть, розкіш флори та жорсткість оголених пнів підсилюють екологічну проблематику новели. Атмосфера тривоги та глибокого смутку вносить у твір потужний експресіоністичний акцент, що разом із імпресіоністичною манерою письма увиразнюють стильову майстерність письменниці.

Не можна залишатися байдужим до страшного злочину, який вчинили люди. Так робить лише вбивця – свідомо і нещадно. Природа у творі думає, боїться і вмирає. Тонко відчуваючи красу і велич Карпат, О. Кобилянська демонструє майстерний приклад пейзажної поезії, сповнений красою гір, вона шукала гармонії між людиною і природою. Тому її так болісно вразило порушення гармонії, варварське ставлення до природи.

Кольорова семантика твору одноманітна, в ній переважає буйство зеленого та синього, але це не є недоліком. Пишнота зеленої фарби символізує життя лісу, життя природи, життя у цілому: «*смерекові ліси*», «*праліси*», «*темно-синя зелень*», «*зелено-коричневий мох*», «*багатство зелені*». Дисонансом завойовники лісу (в «подертій замашеній одежі») увірвалися в природну гармонію разом із тяговим поїздом, вивергаючи люто чорні кільця диму. Здається, щось брудне увірвалося в ліс, змастило його і загубило. Мелодія твору не просто сумна, вона трагічна. Якщо спочатку над лісами панує «*таємна тиша*», то потім свист паровоза і дикі вигуки робітників: «*Гурра!*» порушують величний спокій, руйнують гармонію. Діапазон настроїв варіюється від яскравих, радісних, захоплених – до смутку, ненависті: «*Вони вирішили померти*» надовго залишається сумний спогад про «*вбивчу руку користюлюбної людини*».

Висновки дослідження. Художній простір новели «Битва» О. Кобилянської обмежений певними рамками – це ялиново-смерековий ліс у Карпатах. Прагнучи викликати у читача відповідний стан душі, письменниця панорамною пейзажною картиною формує своєрідний «підтекст настрою». Майстриня створила естетизований художній простір, де краса і байдужість до нього, віра та безвихідь, життя і смерть є протилежностями. У новелі О. Кобилянська зображує поєдинок між правдою і неправдою, людяністю й жорстокістю. Симфонія твору, музикальність слова, майстерність утілення важливих думок в яскраві художні деталі, що набувають символізму, підкреслюють красу й велич Карпат. Запропонована стаття не вичерпує всіх аспектів вивчення новели «Битва» О. Кобилянської. Перспективним на сьогодні залишається студювання творчості письменниці в геопоетичному ключі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горай Л. Слово зворушеного серця : бібліографічний нарис до 150-річчя від дня народження О. Кобилянської. Ужгород, 2013. 31 с.
2. Кобилянська О. Повісті. Оповідання. Новели. Київ : Наукова думка, 1988. 667 с.
3. Кобилянська О. Слова зворушливого серця: Щоденники; Автобіографії; Листи; Статті та спогади / Упоряд., передм. Ф. П. Погребенника. Київ : Дніпро, 1982. 359 с.
4. Лисиченко Л., Скорбач Т. Мовний образ простору і психологія поета. Харків: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2001. 160 с.
5. Сімович В. Праці: в 2-х томах/ упоряд. Л. Ткач, О. Івасюк. Чернівці: Наукова думка, 2005. 904 с.

Yulia Prykhidko. The mountains nature in the short story «Battle» by Olga Kobylanska

Abstract. The article analyzes the image of mountains in the short story «Battle». The specific features of its description in the artistic space of Olga Kobylanska are highlighted.

Key words: personality, nature, person, landscape, forest, Carpathians, artistic space.

УДК 821.161.2.09

Лілія Рухленко

ОНІРИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОБІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ С. ПРОЦЮКА «ЧОРНЕ ЯБЛУКО»

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, професор кафедри
української мови і літератури
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка*
Горболіс Л. М.

Стаття присвячена дослідженню оніричного компоненту роману «Чорне яблуко» сучасного українського письменника С. Процюка. Потракткування міфологізованої символіки, введеної до структури зображених автором у романі сонних візій, дає можливість здійснити глибинний психоаналіз постаті українського класика Архипа Тесленка.

***Ключові слова:** психобіографічна проза, оніричний простір, оніросфера, символ, архетип, міф.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У контексті сучасної української прози психобіографічні романи С. Процюка, зокрема «Чорне яблуко», привертають увагу літературних критиків, адже такі тексти покликані стати продовженням історико-літературних традицій у відображенні сонних фантазій, візій, галюцинацій та марень, а також повною мірою розкрити функціонал оніричного простору у структурі художнього твору. Художньо змодельована оніросфера в романі «Чорне яблуко» заслуговує особливої уваги, адже потракткування її міфологізованої символіки дає можливість зрозуміти причини фатальних зрушень психосвіту митця.

Аналіз актуальних досліджень. Сучасне літературознавство дедалі більше виявляє зацікавлення оніричним простором як ключовим елементом несвідомого буття у художніх текстах. Перепрочитання класичних психоаналітичних доктрин З. Фрейда, К.-Г. Юнга, Е. Фромма та ін. сприяє активному розвитку жанру біографії і новаторського зображення та розуміння постатей української літератури. Таку тенденцію вдало підхопив С. Процюк, зумовивши власним літературним доробком цілком неоднозначну оцінку літературознавців, серед яких: Є. Баран, Л. Скорина, Б. Пастух, Б. Стрільчик та ін. Систематизації прози С. Процюка присвячена праця О. Солов'я [4], жанрові особливості психобіографічної прози досліджувала Р. Харчук [6], біографічні романи С. Процюка в інтертекстуальному аспекті студіювала А. Черниш [7]. Попри активність літературознавців і критиків, оніричний компонент у романі С. Процюка «Чорне яблуко» не досліджений, що й підкреслює актуальність нашої студії.

Мета статті – виявити й охарактеризувати особливості художнього освоєння оніричного компоненту в біографічному романі С. Процюка «Чорне яблуко».

Виклад основного матеріалу дослідження. Роман «Чорне яблуко» С. Процюка є заключним у психобіографічній трилогії письменника і присвячений свого часу невизнаній і недостатньо відкритій сучасному читачеві постаті Архипа Тесленка. Погоджуємося з думкою О. Солов'я, який зауважує: «Є у мене таке відчуття, що в українській свідомості А. Тесленко так і лишився назавше ізгоєм, недорозвинутим паростком на понівеченому селянському зрубі, полишеному історією напризволяще» [4]. Роман С. Процюка «Чорне яблуко» відкриває перед сучасним читачем завісу маргінальності українського класика; це доволі вдала спроба сучасного автора актуалізувати постать митця, показати першовитоки його неврозів, межових станів тощо. Ключовим інструментом, до якого вдається С. Процюк, змальовуючи постать Архипа Тесленка в психоаналітичному ключі, є оніричний простір.

Сни, марення, галюцинації є невід'ємною частиною роману, що характеризують Архипа Тесленка як надчутливу, вразливу до емоційних станів людину. Архетипом-символом, який є домінантним, смислово наповненим у розкодуванні оніричного пласту роману, є яблуко. Як відомо, яблуко – це заборонений плід, спокуса, гріхопадіння (але й атрибут раю). У традиційній українській культурі яблуко – це символ цілісності, земних бажань; символ початку всіх речей, плодючості; безсмертя та вічної молодості [див.: 3]. Яблуко в романі С. Процюка зображене не у звичному нам «форматі», воно, як зазначено вже на паратекстуальному рівні, є чорним, що вказує на небезпеку та отруйність: «Ноги несли його до дерева, всипаного чорними плодами. (...) Архип підняв очі догори. На яблуні висіло тільки одне яблуко. Воно було чорним. (...) Чийсь (...) голос прошепотів, що яблуко дочекалося свого господаря» [2, с. 48-49]. Образ яблука розкриває тугу «Хипчика» за світлим, теплим, за Раєм. Воно є символом згасання і смерті, яке разом із містичними мареннями автора і переплетінням реального та ірреального у тексті масштабно відтворюють фатумне ходіння Архипа Тесленка по лезу життя, його межові стани й увесь трагізм душі митця. Воно тривожно й жаско котиться землею, а Тесленко йде за ним. Такі плоди куштували вже мертві Архипові братики й сестрички. Голос, який нагадував мамин, благав не торкатися цих яблук, проте діти не слухалися: «Нам вони уже не зашкодять, ненько...» [2, с. 16].

Попри вже згаданий чорний колір, маємо звернути увагу на помітне домінування некротичних відтінків фіолетового в зображених автором оніричних візіях. Сам колір є виразним і глибоким, тому не дарма С. Процюк «забарвлює» ним певні відрізки тексту, адже фіолетовий є особливим маркером для означення першопричин неврозів і моментів хиткості психічного стану митця: «...Коли вони повмирали (братики і сестрички), то лежали такі бліденькі, у рядочок, десь на фіолетовій полянці, біля саду з чорними великими яблуками» [2, с. 15]; «Жінка намагалася кудись захвати руку, на якій бовванів неприродно грандіозний шлюбний перстень із відтінком фіолету» [2, с. 48] тощо.

Автор подає у романі галюцинаційну картину фіолетового світу на чолі з Жовтим паном: «Звідки така велика поляна, устелена фіолетовими квітами? Тут тобі й ромашки, і лілії, і навіть гвоздики. Усі квіти різних розмірів, але однакового – фіолетового – кольору (...) Ці квіти засвідчують могутність священної квіткової монархії! Хай будуть продовжені літа й не вигасає воля до перемоги нашого августійшого Жовтого пана!» [2, с. 62-63]. С. Процюк зауважує критичний межовий психічний стан Тесленка: «...коли ви бачите різні квіти, значить, ви ще живі (...) Але коли ви бачите тільки один колір (...) ви вже на тому світі!» [2, с. 63]. Можемо припустити, що автор підводить читача до витоків шизофренічних нахилів письменника, адже, спираючись на колірне коло І. Іттена [1, с. 12], жовтий та фіолетовий є полярними кольорами.

Оніричні візії із елементами сексуальної символіки в романі «Чорне яблуко» представляють постать Архипа Тесленка як інфантильну особистість. Зображення автором сексуального як деструктивного означають першовитоки неврозів митця – любовного фіаско із Оленкою. Архип стає інертним суб'єктом власного ж сновидіння; який може тільки залишатися осторонь і спостерігати, що відбувається з коханою, не беручи участі в події.

С. Процюк протягом усього роману веде читача ниткою залежності Архипа Тесленка від платонічного кохання до Оленки. Звернімося до метафори саду, що є у романі втіленням жіночого. Архип укотре потрапляє до саду, який зогниває, – це натяк на сексуальну нестабільність митця і заперечення еротичного як деструктивного у ціннісній системі Тесленка.

Домінуюче жіноче начало у внутрішніх структурах головного героя проявляється і в оніричному просторі у період ув'язнення: «Спати було дозволено шість годин. Але... у мозку палала лампочка, стіни віддавали льодовим холодом, а їхня пліснява кожної ночі підсувала іншу картинку:

- то якісь обриси, що віддалено нагадували шибеницю, перев'язану жіночим очіпком,
- то відбиток праворуч, що здавався моїм життєвим шляхом,
- то на мене насувалися якісь фурії з розпореними черевами, звідки виповзало багато жаб із пляшками самогону в лапах...» [2, с. 140].

Подібна структура образів сонної фантазії Архипа Тесленка наводить на роздуми про залежність митця від іконізованої Оленки, а отже – і межовість оніричного простору із архетипними структурами, які на підсвідомому рівні ведуть персонажа до появи жахів і марень, що, в свою чергу, вказує на тонку душевну організацію письменника. Подібний симбіоз спостерігаємо в наступному уривку сонної фантазії митця:

«Він вийшов до саду – і похитнувся, такий білий увесь... Бачить, на другому боці Оленка кличе його. Він бігцем до неї. Раптом Оленка зникла. Куди ж йому йти?

Ні, таки махає рукою, у весільному платті, тільки личко її якесь наче фіолетове:

– Архипе, йди до мене, дам яблуко, ти ж голодний. Біжить не так до того яблука, як до неї» [2, с. 165]. Наведений уривок засвідчує, як із закутків підсвідомості Архипа Тесленка проглядається «первинний нестворений хтонічний образ матріархальності, комбіонований із усвідомленням жертвовності та жаху – перманентний жіночий образ саду, де вже коронована підсвідомим Тесленка Оленка виконує десакралізаційну функцію» [5, с. 129]. Яблуко, що його простягає до Архипа Оленка, є аналогом міфічної річки забуття – Лети, через яку доводиться проходити померлим. Тобто в контексті роману взаємодія із чорним яблуком є можливою тільки для неживої особи.

«Якась печера... У закутках кілька людей у шкурах (...) Ти забиваєшся у найближчий куток і тремтиш (...) Людей у шкурах сотні. Вони не вміщаються в печері. Але їх усе прибуває» [2, с. 165–167]. Зображений автором простір печери, що є подібним до відомого царства Аїда, виступає замкнутим, у якому клаустрофобічний страх активізується. Автор репрезентує «ціле покоління людей, що проявляє себе як агресивно-мисливський синдикат першопрохідців і винахідників» [5, с. 129], які стають суддями життєтворчого шляху митця.

Висновки дослідження. Художньо представлений оніричний простір у романі С. Процюка «Чорне яблуко» міфологізує постать Архипа Тесленка, сприяє створенню таємничого, містичного образу митця, звільненого від тривіальності означення «український письменник». Автор описує галюцинаторний світ героя, намагається зрозуміти причини фатальних зрушень у його психосвіті, що є хиткою конструкцією терезів «маю – бажаю», і, відповідно, збагнути першовитоки суїцидальних лейтмотивів творчості Архипа Тесленка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Иттен И. Искусство цвета. Москва : Д. Аронов, 2004. 96 с.
2. Процюк С. Чорне яблуко: роман про Архипа Тесленка. Київ : Академія, 2013. 192 с.
3. Словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, М. К. Дмитренка, В. В. Куйбіди. 3-тє вид. Київ : Міленіум, 2005. 352 с.
4. Соловей О. На чорні ставши обруси. URL : <http://bukvoid.com.ua/reviews/books/2013/10/28/105734.html> (дата звернення: 01.17. 2021).
5. Стрільчик Б. А. Оніричний дискурс сучасної української прози (на матеріалі романів Степана Процюка, Володимира Єшкілева та Андрія Жураківського) : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01 ; ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2019. 20 с.
6. Харчук Р. Б. Сучасна українська проза : постмодерний період : навч. посіб. Київ : Академія, 2008. 248 с.
7. Черниш А. Біографічні романи С. Процюка в інтертекстуальному вимірі. *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. 2019. № 3. С. 309–316.

Liliia Rukhlenko. The oneiric component of S. Protsiuk's psychobiographic novel «Black apple».

Abstract. The article provides a detailed examination of the oneiric component of the novel «Black Apple» by the modern Ukrainian writer S. Protsiuk. Interpretation of the mythologized symbolism, introduced into the structure of the dream visions depicted by the author in the novel, allows for an in-depth psychoanalysis of the figure of the Ukrainian classic Arkhyp Teslenko.

Key words: psychobiographical prose, oneiric space, oneirosphere, symbol, archetype, myth.

УДК 821.161.2.09

Катерина Сердюк

ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СТУСА

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук,
професор кафедри української мови і літератури
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка
Горболіс Л. М.*

У статті представлено спробу розкрити творчу особистість та індивідуальність, характер художніх шукань Василя Стуса. Історіософські та філософські концепти – духовність і гуманізм, стоїцизм і екзистенціалізм, життя і смерть, добро і зло – визначають ліричний наратив поета. Окреслено тематику та проблематику лірики митця, новий тип героя.

Ключові слова: *творча особистість, лірика, гуманізм, наратив, мотиви, екзистенціалізм, екзистенція.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. В. Стус – помітна постать української культури. Його ім'я є знаковим для літератури ХХ століття. Письменник із честю проніс у річищі української традиції ідеали гуманізму й патріотизму і зберіг їм вірність до кінця життя, незважаючи на жорстокі обставини й межові ситуації. «Його моральна чистота й жертовність, його мужність і непохитність, увесь його подвижницький дух і багатостраждальна доля є яскравим взірцем як для нас, його сучасників, так і для майбутніх ґенерацій» [7, с. 122]. У поетичних творах митця виразно простежується індивідуально-авторський стиль, наближений до філософії екзистенціалізму. Тому в процесі аналізу екзистенційних мотивів його творчості необхідно характеризувати й історичні та соціальні умови написання творів, щоб зрозуміти причини, що змусили його звернутися до екзистенціалізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Літературознавці І. Дзюба, Ю. Шевельов, Є. Сверстюк, М. Царинник, М. Коцюбинська розглядали творчість В. Стуса як невід'ємну складову світової літератури ХХ століття, явище, що його слід осмислювати в типологічному, стилістичному,

ідеологічному аспектах. На переконання Є. Сверстюка, «Василь Стус – людина рідкісної моральної обдарованості, голос сумління у світі розхитаних і розмитих понять честі, правди, порядності. Він зберіг свій стиль до кінця. І це було основою його трагедії. Він ніс даровану йому іскру Божу з гідністю і лицарською відвагою, не згинаючись і не обминаючи» [10, с. 17]. Творчість В. Стуса літературознавці порівнюють із доробком Р.-М. Рільке, Б. Пастернака, Г. Марселя, М. Гайдеггера та ін. Серед значної кількості досліджень творчості В. Стуса більшість студій присвячені поетиці, образності та символіці його творів. На сьогодні вчені висвітлюють індивідуальний стиль автора (А. Бондаренко, М. Павлишин, М. Жулинський, Юрій Шерех, І. Дзюба та ін.), екзистенційну символіку його творів (Д. Стус, М. Коцюбинська, О. Соловей). Творчість В. Стуса наповнена філософією екзистенціалізму, що була митцеві духовно близькою. Юрій Шерех підкреслює спорідненість поетичної філософії митця з ідеями Г. Марселя, з його поняттям «буття в ситуації», зауважує на постаті людини, яка творить саму себе, протиставляючи змертвілому світу [див.: 12, с. 167]. На сьогодні екзистенційні мотиви у поезії В. Стуса системно ще не вивчені, що й зумовило вибір теми дослідження.

Мета публікації – виявити й проаналізувати екзистенційні мотиви у збірках В. Стуса «Зимові дерева», «Веселий цвинтар», «Палімпсести».

Виклад основного матеріалу. З перших кроків свого творчого таланту В. Стус брав на себе важку ношу: вже в ранніх віршах поет болісно шукає втрачену гармонію зі світом, цілісність, що їх треба виборювати дорогою ціною – пізнанням самого себе, готовністю не зрадити себе і свій народ («Біля гірського вогнища», «У цьому полі синьому, як льон» тощо). Своїми поезіями митець творив книгу великого національного болю і разом із тим – сувору правду свого життя.

Доля була жорстокою до поета, а життєвий шлях – тернистим, але він завжди умів знаходити вихід, вирішував складні проблеми і завдання. Особливо яскраво це виражено у збірці В. Стуса «Зимові дерева», де червоною ниткою заявлена проблема людини і суспільства. Автор пояснює, з чого починається людина, де знаходиться та межа, від якої особистість утрачає свою самостійність, можливість робити вибір, губить себе як індивідуальність. Свобода особистості стає для В. Стуса найбільшою життєвою цінністю.

Основні проблеми екзистенційного скерунку, порушені у творчості В. Стуса, розгортаються навколо таких смислових блоків: проблема вини і відповідальності; вибору; осмислення людиною до свого покликання; сенс буття й смерті. Назва збірки «Зимові дерева» – символ самотності, заціпеніння; це загальний стан суспільства, що не використовує жодної можливості до пробудження і повноцінного розвитку. В. Стус завжди гостро відчував і переживав свою самоту.

У творах письменника національне самоусвідомлення знаходило вихід в аналітичній роботі поетичної думки, в переживанні різних, інколи

суперечливих поштовхів (саме в цій роботі душі, часом душевній муці, розкривається зміст особистої причетності до національної долі): *«Ти вже не згинеш, ти, / Двожилава земля, рабована віками, / І не скарать тебе душителям / Сибірами і соловками ...»* [8, т. 1, кн. 2, с. 74]. Зміст особистої причетності до національної долі, окреслений В. Стусом, має різні виміри, різне забарвлення: від розпачливого національного самокартання та умовного прийняття бід України, що є власне формою вираження цих бід, до навидовижу інтимного і водночас пророчого переживання жертвності задля України. Це засвідчують, скажімо, такі рядки: *«Звіром вити, горілку питу... / і добі підставляти спите вірнопідданого лице, / і не рюмсати на поріддя, / коли твій гайдамацький рід / ріжуть ливами на обіддя / кількох божевільних літ»* [8, т. 1, кн. 2, с. 118].

У творах В. Стуса категорія «вічності» набуває статусу істини, чи не єдиного виміру сутності буття й існування часу. Вічність, що перебуває в опозиції до небуття, смерті, «німоти», виступає позитивним началом. Вічність (пов'язана з божественною благодаттю, жертвністю, соборністю і прощенням) дає людині підстави вірити, що її спроби піднятися над побутом і абсурдністю соціальної повсякденності не є даремними. У межах часу людина здатна вийти за життєві межі, у простір біблійного часу Творіння і Судного дня.

У назві наступної збірки В. Стуса «Веселий цвинтар» використано оксюморон, адже цвинтар не може бути веселим. У творах цієї збірки гротеск не тільки межує з трагізмом, а й набуває подекуди зухвало-відчайдушного характеру. Це результат ускладнень як в особистому творчому та громадянському становищі В. Стуса, так і в політичній та духовній ситуації України. «Веселий цвинтар» – поетичний протест проти інтелектуального застою, абсурдності людського життя та порожніх слів: *«Боже – життя на гріш, а так багато слів, / і всі вони – чужі і незнайомі»* [8, т. 1, кн. 1, с. 312]. Поезії у «Веселому цвинтарі», зауважує О. Пономарів, «сповнені авторського передчуття неминучої Голгофи, готовності лишитися собою всупереч тиску, не роздвоїтися між власним «я» і страхом, який сковує свободу, як герой його вірша «Еволюція поета» [5, с. 14].

Екзистенційний герой В. Стуса розцінює власне життя «як жертву щирості» [2, с. 171]. У ньому він не зміг реалізувати своє «надмірне прагнення неба». А виявивши його, став жертвою маси. Тому проблема смерті фізичної не стоїть в українському екзистенціалізмі як можливий вибір, а лише як відплата мертвих душ за протистояння особистості: *«Хіба що так: недозволенний простір / живого духу кличе самосмерть / подобою життя. Це – на початку. / А далі вже – й убійництвом»* [2, с. 173].

«Веселий цвинтар» – це символ, що увібрав у себе два комплекси української ментальності – рабства і свободи. Через категорію страждання В. Стус виявляє існування двох людських світів на «веселому цвинтарі». Людина через біль і страждання реалізує своє прагнення до свободи. Ліричний герой переживає різні екзистенційні стани, перебуваючи в

протистоянні до світу абсурду, основним із яких є почуття втрати своєї цілісності аж до повного матеріального зникнення: *«Ні очей, ні вух / Ні рук, ні ніг, ні рота. Очужілий / В своєму тілі* [2, с. 155].

Проблема людської волі й вибору є однією з домінантних у творчості В. Стуса. Вибір спричиняє переживання людиною граничної ситуації, в якій відбувається «зняття» відчуження від соціуму. У цьому й полягає екзистенціальність волі в поезії В. Стуса. У цій ситуації сюжет твору набуває динамічного характеру «внутрішнього руху» [9, с. 43], а природа стає носієм образу суб'єктивного характеру, сповнюючись ліричними переживаннями автора. Духовний досвід людини мав прислужитися пробудженню народу від тоталітаризму, загальному просвітленню й очищенню через страждання, а не навпаки.

Поет наголошує, що люди втратили смак до нормального існування, перестали жити, знайшовши заміники реальному життю у світі, звикнувши до них. Кожна думка поета – на зламі людських можливостей. У філософському осмисленні дійсності В. Стус звертається до подолання міжлюдської відчуженості, завмерлості, односторонності у духовній трансценденції за межі тоталітарного, матеріального світу. Перебуваючи в процесі складної внутрішньої боротьби, В. Стус шукає шляхи подолання самотності, протистоїть породженому системою злу. «*«Веселий цвинтар»* – трагічний символ історії України, і постмодерністська структура мислення сучасної людини демонструє, що й сьогодні існує реальна загроза нас, загалом невинуватих оптимістів, психологічно налаштувати й силою змусити виконувати «танок своєї подоланості» [4, с. 12]. Межова Стусова філософія із символічним відтінком виводить екзистенціалізм на новий щабель світового розвитку.

«*Веселий цвинтар*» характеризує В. Стуса не лише як поета, але як і людину, адже саме у цій збірці з'являються притаманні поетові інтонація, настрої, мотиви, голос, який відтепер упізнають всюди, образ, який не розчиниться у сотні інших образах, подібних до нього – формується індивідуальний стиль письменника. Складні соціальні обставини, часто межові ситуації зводять до мінімуму можливості реалізації творчої особистості. Щоразу потужніше звучать ноти песимізму, безнадії і розуміння життя як животіння між буттям і смертю: *«Що буде завтра? Дасть Бог день і хліба. / А що, коли не буде того дня? / Тоді вже – гибій, отоді вже гибій, / простуючи до смерті навмання* [8, т. 1, кн. 1, с. 312]. Це своєрідний поетичний репортаж із «цвинтаря розстріляних ілюзій», кажучи словами В. Симоненка [6, с. 49]. Перед нами своєрідне кредо автора на певному етапі його становлення і водночас – об'єктивний у своїй поетичній суб'єктивності портрет доби.

Назва збірка «Палімпсести» символізує безсмертність подвигу творця, незнищенність мистецького слова: палімпсестами у давнину називали пергамент, на якому стертий первісний текст не зникав, а прочитувався за новим текстом. Це сміливий документ, а вже потім художній твір. У ньому

занотовано болючі самотні розмови душі з собою, самозвіт і самосповідь, які засадничо не можуть бути завершеними. У творах цієї збірки яскраво відображена духовно-інтелектуальна зруйнованість соціуму, яка переростає в адресований соціуму докір, в осуд байдужої погодженості з обставинами, негідність якої особливо виразна у світлі вселюдського жадання правди і справедливості: *«Тороси горя нас і труть, і мнуть, / тороси болю кличуть нас до бою, / а ми пливем, як туші, за собою / і тільки дух нам забиває лють. / О в'язню вічності, гати себе об мур, / гати об мур, аби зажить свободи, / конає світ, уярмлені народи / гойдають небо, ніби абажур, / і в чорноті космічній, над зірками / росте їх крик – жалкими шпичаками»* [8, т. 3, кн. 2, с. 216].

«Палімпсести» є свідченням широкого впровадження суттєво нових тем, висвітлених в образах-символах свічки, долі, снів, спогадів, які містять глибоке філософське навантаження. У збірці образи-символи виражають сутність моральних цінностей В. Стуса, його гуманістичних ідеалів, естетичних переконань, які вивляються в людяності, вірі, любові, жертвовності, злагоді та внутрішній гармонії. Збірка – вагоме свідчення екзистенційного зростання творчої особистості В. Стуса до усвідомлення власної життєвої позиції в умовах тоталітаризму. Слово письменника набирає живого звучання, стає помічником, тому й не дивно, що поет веде мову зі словом, як із самим собою: *«Не обезволь мене, високе слово, / І не знесиль мене, високий крик. / Чи не дарма навчився чоловік / Благословенної людської мови»* [8, т. 3, кн. 2, с. 172].

Як відомо, за життя В. Стус не йшов на компроміси, не допускав будь-яких згладжень і в поезії. Його вірші сприяли самоутвердженню, самовдосконаленню, вони – поетова опора й підтримка у межованих ситуаціях. В. Стус проголошує духовні цінності, свою цілісність і внутрішню сутність. Тюрми й табори стають свідченням його самоутвердження, незламності духовної позиції. Як зазначає В. Івашко, «Палімпсести» – «удар, що нищить декорації звичного світу, всі оті норми, традиції, звичаї, за якими відкриваються обшири нової реальності» [3, с. 43]. Слово стає носієм поетових сподівань і борінь. Слушно з цього приводу зауважує Т. Гундорова, вважаючи, що Стусове слово «загрузло в життя, хоч і грається у смерть» [11, с. 12]. У ньому поет самовідроджується, самовоскресає, тілесну жертву словом протиставляє духовним висотам – це свідчить про історизм мислення письменника. У «Палімпсестах» із роками і досвідом «високий крик» перетворюється у крик болю, гніву й надій. Із рядків В. Стуса звучить суворість і водночас пробивається крізь суворі рядки ніжність, надтонкість у почуванні, добра людяна зворушеність, а то й сльоза – у зверненні до матері, до рідних, до України.

Поет порушує проблеми життя і смерті, вибору й боротьби за незалежність людини, її моральної відповідальності за скоєне зло у світі. Митець замислюється над питанням творчості, мистецької свободи, гуманізму й дегуманізації в сучасному світі. У збірці В. Стус озвучує важливі

філософські, естетичні й духовні проблеми буття людини в сучасному світі, відбиває складну гаму почуттів ліричного героя, сумнівів, утверджень і заперечень духу.

Поезія митця активно протидіє фізичному тиску. До смерті у нього ставлення благоговійне, вона – як розплата за життєві труди. Це аж ніяк не небуття, це щабель до переходу в інший світ, заслуга за прижиттєві випробовування: *«Смерть – то повище зір, життя – пониже пекла. / Свій простір пристрасті шаленством розгородь. / Вертай – з тамтих світів, журбо моя утекла, / а серце – колобродь, а серце – колобродь»* [1, с. 102].

Основним лейтмотивом збірки «Палімпсести» є актуальне питання: як у нелюдському світі зберегти в собі людину? «Палімпсести» нагадують історію життя людини, котра прагне віднайти себе, своє призначення в світі. Автор пропонує стати на шлях постійного самовдосконалення, намагається вписатися у визвольні традиції рідної культури. Адже, незважаючи на переслідування, судові процеси та заслання, В. Стус пройшов власну «дорогу болю», став вище за трагічні обставини і смерть. Поезії збірки засвідчують: людина, прийшовши в цей світ, має утвердитися в ньому як особистість, якій не байдужі проблеми навколишнього світу, для якої моральні цінності – чесність, щирість, відповідальність, несхитність – є найважливішими критеріями у житті.

Висновки дослідження. Збірки «Зимові дерева» та «Веселий цвинтар» В. Стуса пронизані екзистенційними мотивами. Проблеми, які порушує письменник, свідчать насамперед про духовну і моральну еволюцію поета, його світостановлення. У творах постає митець із чітко визначеними життєвими орієнтирами, поглядами на світ, із власною філософією оцінки людського життя. У збірці «Палімпсести» поет торкається актуальних проблем: життя і смерті, вибору й боротьби за власну незалежність людини, її моральної відповідальності за скоєне зло у світі.

Поетичні ідеї й мотиви творчості В. Стуса наскрізь пронизані екзистенційно-символічним змістом, а це насамперед зумовлено екзистенційним сприйняттям світу автора. Ліричний герой творів письменника здійснив життєвий і творчий подвиг, екзистенційно самоствердився, подолавши антилюдські обставини того часу, явив високі зразки інтелекту, духовних і мистецьких осяянь. Він пізнав і відбив у своєму художньому дискурсі найвищі поривання людського духу, у протистоянні тоталітарній системі герой вибудував себе як особистість нового типу. Митець творив високохудожню лірику, синтезуючи почуття і думку, слово й образ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюба І. Вступне слово. Стус В. Під тягарем хреста : Поезії. Львів : Каменяр, 1991. 159 с.
2. Дорога болю : Поезії. Київ : Радянський письменник, 1990. 222 с.
3. Івашко В. Міф про В. Стуса як дзеркало шістдесятників. *Світовид*. 1994. № 3. С. 104–120.

4. Остання збірка В. Стуса «Птах душі» : [Бесіда з М. Коцюбинською про роботу над повним виданням творів В. Стуса]. Розмову вела Л. Триленко. *Україна*. 1995. № 17–18. С. 12–14.
5. Пономарів О. Літературно-мистецьке шістдесятництво. *Освіта*. 2001. 24–31 жовтня. С. 14.
6. Романько В. І. Василь Семенович Стус (1938–1985). Донецьк : Східний Видавничий Дім, 1995. 73 с.
7. Солдатов С. Пам'яті Василя Стуса. *Сучасність*. 1986. № 5. С. 122–125.
8. Стус В. Твори : У 6 т., 9 кн. Львів : Просвіта, 1994–1999.
9. Стус Дмитро. Василь Стус: життя як творчість. Київ : Факт, 2004. 432 с.
10. Стусівські читання: Коцюбинська М. Василь Стус у контексті сьогодишньої культурної ситуації; Євген Сверстюк, Елеонора Соловей, Михайло Наєнко. *Слово і Час*. 1998. № 6. С. 21–23.
11. Стус як текст. За ред. М. Павлишина. Відділ славістики університету ім. Монаша, Мельбурн, 1992. № 12. 93 с.
12. Шерех Ю. Трунок і трутизна: Про «Палімпсести» В. Стуса. Київ : Дніпро, 1993. 264 с.

Kateryna Serdiuk. Existential motives in the literary work of Vasyl Stus

Abstract. An attempt is made at identifying the creative personality and individuality, the nature of Vasyl Stus' artistic searching. Historiosophical and philosophical concepts define the poet's lyrical narration, in particular, spirituality and humanism, stoicism and existentialism, life and death, good and evil. The themes and issues of the artist's lyrics, a new type of hero are outlined.

Key words: creative personality, lyrics, humanism, narrative, motives, existentialism, existence.

УДК 821.161.2.09(093.3)

Олександра Серєда

ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТИКИ ЗБІРКИ «МАДОННА ПЕРЕХРЕСТЬ» ЛІНИ КОСТЕНКО

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, доцент
кафедри українського ділового мовлення
Національної академії Служби безпеки України
Бикова Т. В.*

У статті досліджуються особливості поетики збірки «Мадонна Перехресть» Ліни Василівни Костенко, характеризуються особливості поетичного мислення відомої поетки. За словами літературознавців, творчість поетеси інтимна, але водночас у ній присутні філософські мотиви, який кожен трактує крізь призму власного світогляду.

Ключові слова: збірка, поетика, особливість, філософія, інтимність.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Поетична творчість Ліни Костенко ніколи не втратить своєї актуальності. Поетеса належить

до когорти митців, чиє слово завжди влучає прямо в серце, її поезія проймає до глибини душі, змушує думати, відчувати, розуміти. Її слова завжди заряджають енергією, надихають змінюватися та змінювати світ навколо себе.

Творчий здобуток Ліни Костенко настільки розлогий, що його дослідженням можна займатися як у макромасштабі, у площині великих процесів і формацій літератури, так і у мікромасштабі, всередині тексту, вивчаючи його окремі елементи. Різноманітність таємничості фундаментальних образів надихнула на дослідження інтимної лірики поетеси у збірці «Мадонна Перехресть».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість поетки завжди приваблювала дослідників своєю розмаїтістю. Серед найбільших поціновувачів її набутку – В. Брюховецький, А. Макаров, Г. Сивокінь, М. Жулинський, Є. Сверстюк, В. Моренець, В. Базилевський, Є. Гуцало, Г. Кошарська, М. Ільницький, Е. Соловей, Т. Салига, Г. Ключек, В. Панченко, Л. Таран, М. Слабошпицький, О. Никанорова, В. Саєнко. Творчий феномен поетеси полягає у невмирущості актуальності звернень дослідників: вони вносять певні корективи в дослідження попередників, розкривають нові горизонти бачення її творів.

Мета статті – охарактеризувати особливості поетичного мислення Ліни Костенко на прикладі літературознавчого аналізу поезії зі збірки «Мадонна перехресть».

Виклад основного матеріалу дослідження. Вірші Ліни Костенко дуже вразливі і щиросердечні, у них вкладено всю душу поетеси. Передусім це оптимістична поезія, хоч поетеса журиться, але це світла журба. Її вірші закликають любити свою Батьківщину, її народ, мову, культуру, берегти і не забувати «незабутнє», кохати так, немов живемо останню годину, ставати кращими, як наша неповторна земля, на якій ми живемо. «Поезія націлена на розмову з читачем; розкриваючи свою душу, поетеса вимагає від нас не тільки співчуття, обурення, наснаги, але й розуміння питань, поставлених у віршах: потрібно завжди вчитися й остерігатися помилок своїх та інших» [5].

Підтвердження тому збірка «Мадонна перехресть», що вийшла друком у видавництві «Либідь». Вона справляє на читача неоднозначне враження: прочитавши її на одному диханні, перегортаєш останню сторінку і розумієш, що знову хочеться її перечитувати і переосмислювати. Кожен вірш самотній і інтимний, у творах можна віднайти між рядками те, що торкається струн власної душі:

*...Розтане віск – я в море упаду
І захлинуся морем, як тобою
Ції жаги некликану біду
Лише твоєю ніжністю загою... [2, с. 17].*

Беручи в руки збірку, розумієш, що авторка впускає читача у свій світ, ділиться сокровенними думками і філософськими роздумами про

самобутність всесвіту, кохання, красу природи. «У своїй любові до всього суцього вона ніби зливається з природою, стає гармонійною й невід'ємною її частиною» [4]. Це ніби гортаєш сімейний альбом:

*Віки живуть в старому фоліанті.
Душа шукає не прощення – прощ.
А дощ так само ходить по веранді,
Екологічно небезпечний дощ....* [2, с. 15].

Ліна Костенко вміло занурює нас свідомо у два світи: перший – приземлений, але справжній, різнобарвний, вдумливий і глибокий:

*Нечутно ходить вітер по землі,
Цілує ніжним яблунам долоні.
Які тепер ми добрі і сумні.
Які тепер ми серцем безборонні!* [2, с. 55].

Тонко і вміло авторка відтворює швидкоплинні щасливі миті. У кожному рядку вгадується філософська саморефлексія вірша «Ліс був живий...»:

*...І тільки з відстані розлуки
Обпалить, змучить, защемить –
Твоя присутність, твої руки,
Твоє обличчя у ту мить!* [2, с. 18].

Другий світ, що постає в поезіях перед читачем, – спрощений, примітивніший, чорно-білий, як старі альбомні світлини, світ кричущо-войовничий, що заплетений, як вінок, на зобов'язаннях бути водночас і суддею, і пророком:

*Подаруй мені, доле, у вікнах березу.
Хай спочине душа в оберегах беріз.
Я прийшла у цей світ, щоб пройти обережно,
не завдавши нікому ні смутку, ні сліз.
А натомість я мушу. Усе щось я мушу.
Бог посіяв мене у жорстокі ґрунти.
Тут не можна пройти, не поранивши душу.
Тут свобода не сходить, тут сходять хрести* [2, с. 38].

Безперечно, поезія Ліни Костенко м'яка і жіноча, але невидимі чоловічі грані проступають у стислості і влучності висловлювань. Занурюючись у світ читання, її почуття й думки стають дуже близькими читачеві.

*Ми хочем тиші, хочем храмів.
Ми хочем музики й садів.
А всі залежимо від хамів,
від хрунів, хряків і вождів.
Ми всі залежимо від хамів!
Від їхніх кланів і сваволь.
У нас немає наших храмів,
у нас немає наших доль.
Нас убиває їхній атом.*

*А їх все більше, їх орда.
Ми що не вибором, то втратим,
і в цьому вся наша біда [2, с. 31].*

Її поезія – симбіоз таланту й гармонії. Якщо людина здатна кохати до самозабуття, до самозречення, до самоспалення, – значить Господь благословив її, дав можливість пережити найщасливіші години, дні в житті.

*За гріх щасливості в неслухний час
належитьсь покута і покара.
Над віражами карколомних трас
я тільки жінка з крилами Ікара.
Розтане віск – я в море упаду
і захлинуся морем, як тобою.
Ції жаги некликану біду
лише твоєю ніжністю загою.
Стоять в шибках осінні вітражі.
Забути все. Піти – не озирнутись.
Ти здатен на смертельні віражі.
Ми не могли у світі розминутись [2, с. 17].
Усе було – і сум, і самота,
і горе втрат, і дружба нефальшива.
А ця любов – як нитка золота,
що й чорні дні життя мого прошила.
Усе було, було й перебуло.
А ця любов – як холодно без неї!
Як поцілунок долі у чоло.
Як вічний стогін пам'яті моєї [2, с. 19].*

Книжка поєднує простір особистісного, гранично відвертого й навіть родинно-інтимного з поетикою оніричних провидінь. Як стверджує Д. Дроздовський: «Ліричний суб'єкт поезії існує в трьох часах, він має здатність випереджати хід історії, робити припущення на основі століть і навіть тисячоліть. Ліричний суб'єкт має здатність дивитися крізь віки, це своєрідний Вергілій, який може допомогти нації не втратити остаточно «золоту добу» [1].

Ми існуємо в постійних перехрестях. Можливо, навіть більше (оскільки вокзал – лише локус), позаяк життя – це дорога з багатьма перехрестями. Але в центрі художнього світу поетки Мадонна – образ сакрального і жіночного водночас, образ усебачення і всепрощення, страждання і спокути, смирення і францисканської любові, покарання і заступництва. Збірка в такий спосіб прагне явити поезію, яка наближає нас до сакрального. І хоча на тому шляху буде багато непростих перехресть, усе одно в центрі того світу – Мадонна.

«Ліна Костенко – це не тільки чесний, а й безстрашно цікавий й напружено мислячий митець. Тому-то їй затісні рамки ідилії, пасторалі. Вона «збурунє» ці жанри зсередини» [3].

Висновки дослідження. Збірка «Мадонна перехресть» знакова й тому, що в ній представлено просто-таки зразкові вірші, які майстерно й органічно поєднують звукову довершеність і символічний зміст. Внутрішньо суперечливі, проте водночас прозорі твори захоплюють креативністю способу викладення думки, творення персонажів та образів, концепцією поетичної мови.

Осмислення творчого феномена «місткіні» розширює та розпросторює буттєвий, естетичний, образотворчий ареал здобутків-перлин української літератури. Це поезія, що являє собою саму сутність «поетичного».

ЛІТЕРАТУРА

1. Дроздовський Д. Перехрестя і бездоріжжя профанного і сакрального. *Либідь*. 2011. URL : http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna_mowa_uk/index.php?page=rm35_01
2. Костенко Л. В. Мадонна перехресть. Київ : Либідь, 2018. С. 15, 17–19, 31, 38, 55.
3. Татомир С. Образ ліричної героїні інтимної лірики Ліни Костенко. Софія Татомир. 2014. URL : <http://mij-kraj.com.ua/literaturoznavstvo-movoznavstvo-ta-folklor/obraz-lirichnoi-heroini-intymnoi-liryky>.
4. Філософська лірика Ліни Костенко. URL : <https://ukr.school-essay.ru/filosofska-lirika-lini-kostenko/>.
5. Яскравий світ художнього слова Ліни Костенко. URL : <https://ukr.school-essay.ru/yaskravij-svit-xudozhnogo-slova-lini-kostenko-iv-variant-lina-kostenko/>.

Oleksandra Sereda. Features of the poetics of Lina Kostenko's collection «Crossroads Madonna»

Abstract. The paper explores features of the poetics of the collection «Crossroads Madonna» by Lina Kostenko. According to literary critics poetess's works are intimate yet with philosophical motives that readers interpret through the prism of their own outlook.

Key words: collection, poetics, features, philosophy, intimacy.

УДК 821.161.2.09(093.3)

Дар'я Скопич

ХУДОЖНЄ ВІДОБРАЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МИТЦЯ Й МИСТЕЦТВА В ДРАМАТИЧНІЙ ПОЕМІ «У ПУЦІ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук, професор
кафедри української мови і літератури
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка
Горболіс Л. М.*

У статті досліджено специфіку художнього відображення проблеми митця й мистецтва у драматичному творі Лесі Українки «У пуці». З -поміж письменників української літератури ХХ століття Леся Українка постає як особистість, яка в своїх творах різногранно осмислює проблему служіння митця

своєму народу. У драматичній поемі «У пущі» йдеться про глибокі роздуми про мистецтво, про становище й долю художника в антагоністичному суспільстві, про його місце та обов'язок у боротьбі проти реакції за вищі, світлі ідеали. Зауважено, що письменниця створила образ митця, який постійно знаходиться в боротьбі між ірраціональним та раціональним.

Ключові слова: драматичний твір, проблема митця, мистецтво, творчість, громадянська свобода, суспільство, доля художника.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема митця й мистецтва завжди була актуальною в життєдіяльності кожного народу. Саме мистецтво виступало як ефективний чинник формування національної ідеї кожного народу, а митці в своїх творах утілювали прагнення народу до його волі та справедливості. Серед письменників української літератури ХХ століття Леся Українка постає як особистість, яка в своїх творах різногранно осмислює проблему служіння митця своєму народу. Її твори збагатили скарбницю українського народу, адже презентують митця, який є цілісною й цілеспрямованою особистістю. У драмі Лесі Українки «У пущі» відтворено складні ситуації, конфлікти, що розкривають роль мистецтва в духовному житті окремої людини та народу в цілому.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченню проблеми митця й мистецтва в драматичних творах Лесі Українки присвячені праці В. Агеєвої, І. Бетко, І. Головахи, Т. Гундорової, А. Іщука, Л. Кулінської, О. Шпильової, Л. Паламар та ін. В. Агеєва, апелюючи до творів письменниці, характеризує багатогранні стосунки між митцем і середовищем. Дослідниця наголошує, що суспільство дуже часто стає для митця «пущею», в якій відбувається довічна боротьба [2, с. 58]. Л. Паламар стверджує, що образом головного героя поеми «У пущі» авторка підкреслила важливість для розвитку таланту митця тісного зв'язку з життям і боротьбою трудящих [5, с. 58]. Чимало пов'язаних із проблемою мистецтва питань у драматичній поемі «У пущі» Лесі Українки потребують ґрунтовного вивчення, що підкреслює актуальність нашої студії.

Метою статті є з'ясування особливостей художнього відображення проблеми митця й мистецтва в драматичній поемі «У пущі» Лесі Українки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Події в драматичній поемі «У пущі» Лесі Українки стосуються періоду перших поселень колоністів у Північній Америці. У коментарі до твору Леся Українка вказує точний час і місце дії: «Це відбулося в Північній Америці в 17 столітті» [7, с. 46]. Перші дві дії – в невеликій колонії в штаті Массачусетс, остання – у Род-Айленді. Головний герой твору – скульптор Річард Айрон – приїжджає з Венеції в американські пущі. Початок католицької реакції, посилення феодального гніту в середньовічній Європі змусили скульптора залишити Італію, де мистецтво занепадало, обставини стримували крила художника і гальмували його творчий розвиток. У «новому світі» він хоче «запалити новий вогонь вічної краси під новою землею» [7, с. 56]. 3

пристрасним завзяттям Річард сподівається працювати активно і натхненно, хоча розуміє, що «в новій країні пущі перед нами потрібно багато очистити, а потім розпалити багаття» [7, с. 34].

Річард Айрон потрапляє в американський ліс. Протягом усього твору авторка поступово, логічно та переконливо розкриває значення цієї метафори – у лісі: тут було легше розчистити вічні ліси, ніж «злі колючки», що росли між людьми. Головний герой виріс на батьківщині гуманізму – в Італії, він не може підняти середовище на рівень своїх художніх концепцій; тут його не розуміють і переслідують. У цих лісах люди позбавлені права голосу та всіх свобод, тут контролюються не лише дії, але і їхні думки. Леся Українка наочно демонструє фарисейську роль релігійних проповідників. Чітко означені у творі ідейні акценти не втратили своєї актуальності і в наш час.

Скульптор спочатку дивується, коли його добрі наміри натрапляють на перешкоди, а потім вступає в конфлікт із пуританською громадою, особливо з їх пастором – проповідником Годвінсоном. Художник уражений несподіваним пуританським аскетизмом колоністів, лицемірством духовного пастора Годвінсона, який усім нав'язує свою волю і закони. Залякані, приборкані члени громади мовчки підкоряються йому. Людям не потрібне мистецтво, оскільки одних гнітить бідність, інші – занадто обмежені, щоб зрозуміти вагу й потрібність творчості. Річард не може переконати громаду змінити спосіб життя. І жагуча мрія художника згасає.

Поема «У пущі» Лесі Українки порушує важливі для суспільства питання: вірність чи зрада, любов чи сила. Скульптор Річард Айрон не може знайти нічого спільного з пуританською громадою в Массачусетсі, особливо з їх духовним лідером, проповідником Годвінсоном. Художникові часто доводиться жорстоко битися з родиною та друзями. Гордий тим, що його сила «в самоті» не поступається потужності Годвінса в громаді, Річард кидає виклик пуританам, що насправді провокує знищення їхніх творів мистецтва.

Пуританська громада заперечувала право на свободу творчості. Джонатан, також скульптор і колишній супутник Річарда, здався пуританам, «смирено присвятив себе служінню Господу», оскільки це корисно і вигідно. Джонатан говорить про мистецтво і вчить Залізного. Але Річард твердо переконаний: «Мій шлях правдивий». Скульптор згадує притчу про Марту та Марію. Річард не пішов ганебним шляхом Джонатана, скульптор не виявляє своїх умінь, оскільки справжній художник не може зрадити ідеалам і «відступити від умінь». Річард залишається вірним своїм ідеалам, не відступаючи від своїх переконань, він готовий до нових випробувань і нових битв. Цей висновок впливав із переконань самої авторки, яка розглядала відступництво як самогубство художника [1].

Але скульптор Залізний не виграв битву проти духовного лісу. Він залишив Массачусетс і оселився в Род-Айленді. Звільнившись від фанатичного натовпу, скульптор, мабуть, зможе реалізувати себе. Однак

негативна свобода від впливу ворожого середовища не переростає в позитивну свободу дій. Тут йому доводиться зустрічатися з не менш страшним і небезпечним ворогом – відсутність аудиторії, відсутність інтересу до його творчості. Залізо не сприймається як художник, його роботи не визнаються мистецтвом. Звільнившись від невпинної боротьби, художник утрачає свою особистість. Дух наживи пригнічує художника не менше, ніж релігійний фанатизм пуритан. Немає усвідомленої мрії художника, його мучать важкі думки про корисність творчої праці, обраний шлях. Скульптор дуже самотній, оточення його не розуміє.

Твори Річарда втрачають свою художню вагу, силу істини мистецтва. Під зубилом скульптора більше немає одухотворених фігур, а досить кілька блідих копій чогось побаченого. Цю внутрішню кризу героя посилює образ майбутньої ночі, поступове наближення темряви – «Поступово темніло. Тепер лише слабке зоряне світло трохи освітлює будинок» [7, с. 62]. Тоді чорні тіні статуї біжать «уздовж стін і підлоги» [7, с. 64]. Такі промовисті акценти супроводжують заключний, третій акт драми.

Річард Айрон оточений бідними людьми, яким байдуже все, що не приносить прибуток і не має матеріальної вигоди. Він замикається в собі, втрачає контакт із навколишнім середовищем. Виникає питання, чи завжди свобода корисна для художника. Нові скульптури художника, не натхненні високою ідеєю, вичерпані. Герой драматичної поеми Лесі Українки у своєму останньому монолозі переживає «пекельні муки».

Як засвідчує фінал твору, автор залишає конфлікт невирішеним, і його відкритість приваблює читача. Новаторські особливості поетики Лесі Українки виявились у багатовимірному характері головного героя, метафоричних образах скульптури, діалозі, а також у відкритості фіналу. Складний ідейно-художній підтекст твору. Дослідники спадщини Лесі Українки по-різному трактують закладену письменницею ідею. Л. Демська-Будзуляк пов'язує це з проблемою митця та його оточенням, із опозицією автора реакційній філософії прагматизму – філософії американських бізнесменів [3], а Л. Семененко потрактовує як відгомін українського літературного життя на початку ХХ століття [6, с. 117].

Як бачимо, серед різноманітних проблем драматичної поеми «У пущі» особливо сильним постає конфлікт скульптора з оточенням, що не розуміє його і не сприймає мистецтво. Річард, який переродусім вимагає від інших справедливості, гідності та чесності, залишається саме таким. Це одна з прикметних його характеристик як особистості.

Талановитий скульптор сповнений мрій і надій, він хоче розпалити «новий вогонь» «вічної краси» в «новому світі» і вірить у власні сили, у здатність утвердити талант художника. Жоден художник не може творити лише для себе. Завжди потрібен поціновувач, який формує у талановитій людині внутрішнє переконання про потрібність мистецтва. Річард утрачає художній хист, бо не може реалізувати себе.

Висновки дослідження. Леся Українка у драматичній поемі «У пущі» намагалася не лише проголосити свої погляди на художнє втілення національного ідеалу, соціальну позицію письменника, а й викрити складність та неоднозначність соціальної місії митця. Справжнє мистецтво слугує людям, воно відгукується на біль людського серця – ця ідея стала однією із визначальних чинників у драматичній поемі Лесі Українки. У драматичній поемі «У пущі» знайшли вияв погляди авторки на важливі проблеми мистецтва. Мистецтво, наголошує письменниця, потребує ґрунту й традицій. Дика цілиність незайманих земель неплідна, коли йдеться про красу, творчість. Зречення старої культури, зречення традиції виявилось фатальним для обдарування й артистичної долі Річарда Айрона, який до кінця залишається самотньо-гордим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеєва В. Митець і пуща. *Слово і Час*. 1999. № 8. С. 11–18.
2. Агеєва В. Поетеса зламу століть. Київ : Либідь, 2001. 263 с.
3. Демська-Будзуляк Л. Драма свободи в модернізмі. Пророчі голоси драматургії Лесі Українки. Київ : Академвидав, 2009. 184 с.
4. Колошук Н. Інтелектуальний конфлікт у драматургічній поетиці Лесі Українки. Леся Українка і сучасність. Луцьк : «Вид-во Волинська обласна друкарня», 2003. 444 с.
5. Паламар Л. Революційна романтика в творчості Лесі Українки. Київ : «Вид-во Київського університету», 1971. 128 с.
6. Семененко Л. Митець як концептуальний герой драматургії Лесі Українки. *Вісник Запорізького державного університету*, 2000. № 1. С. 23–27.
7. Українка Леся. Зібрання творів : у 12-ти т. Київ : Наукова думка, 1975. Т. 4. 506 с.

Daria Skopych. Artistic reflection of the artist and art in the dramatic poem «In the Forest» by Lesia Ukrainka

Abstract. The article examines the specifics of the artistic reflection of the artist and art in Lesia Ukrainka's dramatic work «In the Forest». Among the writers of Ukrainian literature of the twentieth century, Lesia Ukrainka appears as a person who differently comprehends the issue of the artist's service to his people in her works. The dramatic poem «In the Forest» is about deep reflections on art, the position and fate of the artist in an antagonistic society, his place and duty in the struggle against the reaction to higher, brighter ideals. The author notes that the writer created the image of an artist who is constantly in a struggle between the irrational and the rational.

Key words: dramatic work, the issue of the artist, art, creativity, civil liberty, society, the fate of the artist.

УДК 821.161.2.09(093.3)

Марія Сміян

ОБРАЗ ЖІНКИ В ПОВІСТІ О. ЗАБУЖКО «КАЗКА ПРО КАЛИНОВУ СОПІЛКУ» НА ТЛІ НІВЕЛЯЦІЇ ТРАДИЦІЙНИХ СТЕРЕОТИПІВ ОБРАЗУ ЧОЛОВІКА

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови,
літератури та методики навчання*

*Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*

Троша Н. В.

У статті досліджено архетипний образ жінки в «Казці про калинову сопілку» О. Забужко на тлі нівеляції традиційних стереотипів образу чоловіка. Стверджується, що авторка відповідно до традиційного сюжету реалізує постмодерну ідеологію, відображаючи переступання межі норм соціуму, недотримання християнського закону.

***Ключові слова:** О. Забужко, образ, архетип, образ жінки, традиційні стереотипи.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Однією з актуальних проблем сучасного літературознавства є дослідження взаємодії міфу й літератури, що виявляється в усвідомленому зверненні письменника до тих чи інших відомих йому міфологічних сюжетів і мотивів; у створенні художником свого міфу на основі стародавнього міфу, що прийнято називати міфотворчістю; у співвіднесенні літератури й міфу через архетипи.

Поняття «архетип», що відоме ще в пізньоантичній філософії, активно використовується в різних галузях науки – психології, філософії, міфології, лінгвістиці. Серед інших наук цей термін широко вживається й у літературознавстві. Архетипи посідають центральне місце в творчості сучасної письменниці Оксани Забужко. Вони входять до свідомості не безпосередньо, а у формі образів і символів, які є «колективними», оскільки є основою мистецтва у всіх його формах, релігії, міфології тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість О. Забужко в умовах надзвичайної популярності текстів жіночої прози та особистості письменниці є предметом зацікавлень багатьох дослідників, зокрема І. Андрусак, В. Агеєвої, Т. Гундорової, Т. Денисової, О. Карабльової, Н. Монахової, Л. Таран, Т. Тебешевскої-Качак та ін. Натомість архетипні образи у творчості О. Забужко не були предметом ґрунтовного дослідження.

Мета статті – дослідити образ жінки в «Казці про калинову сопілку» О. Забужко на тлі нівеляції традиційних стереотипів образу чоловіка.

Виклад основного матеріалу дослідження. У «Казці про калинову сопілку» Оксана Забужко відобразила крах українського роду, а також художньо змалювала відсутність того простору, у якому були б умови та

можливості для творчої самореалізації сучасної талановитої жінки. У цьому творі за допомогою оповіді у формі казки письменниця зобразила тоталітарне та посттоталітарне українське суспільство ХХ століття. На казкові й біблійні джерела повісті вказують яскраво вималювані образи-архетипи «дідова дочка» та «бабина дочка»; калинова сопілка, яка має чарівну властивість – співати й розповідати про події; неодноразове згадування Ганни про Каїна та справедливість його покарання; чарівне зникнення дівчини Ганни в кінці твору [6, с. 171–172].

Дослідниця творчості письменниці Н. Зборовська слушно зауважує, що повість О. Забужко написана «як перверсивне перетлумачення української народної казки», яка символізує значущість архетипного монотеїзму через розрізнення, захищаючи патріархальну, обмежену моральним законом структуру від інстинктивної необмеженої матеріальної. А текст О. Забужко на матриці української казки дає змогу виявити небезпечний характер маргінального перетлумачення на основі змішування «добра» і «зла» [5, с. 458–459].

За допомогою протиставлення чоловічих (батько, Дмитро, Василь) та жіночих образів (Марія, Ганна, Оленка) О. Забужко художньо змальовує саме ґендерну ситуацію в українському суспільстві, відображає особливості стереотипного сприйняття жінки чоловіком протягом ХХ ст. та раніше, її ролі та місця в родині і громаді. Цьому задумові письменниці відповідають створені автором твору «омужнені» архетипи жінок – героїнь Марії та Ганни.

Ганна-панна – головна героїня «Казки...», яка чекає своєї непересічної долі, бо від народження відзначається надзвичайною вродою та силою духу, а також має дар містичного відання й провіщення, бо «вона вродилася з місяцем на лобі. Так їй потім розказувала мати, як запам'ятала собі з першої хвили, з першого крику викинутої над собою аж під сволок чиймись потужними руками дитини, на яку дивилася знизу вгору, нездужаючи скліпувати сліз, – на трохи зависокому як для дівчинки, опукло-буцатенькому лобику виразно темнів збоку невеличкий багрянний серпик, наче місяць-недобір...» [4, с. 71].

З часом дівчина почала відчувати, що має темну й гріховно-ворожу диявольську силу. На це вказувала баба-прочанка й попереджала її матір Марію: «... вашій дочці, жінко добра, в черниці треба, бо не вам нею тішитись!...» [4, с. 81]. З огляду на це Бог не давав щастя дівчині, бо вона з самого народження була позначена диявольським тавром. Як бачимо, повість перегукується з біблійним міфом, за яким Каїн був зачатий від Сатани. Усі ці диявольські прояви стали результатом убивства рідної сестри. Скоїти такий жажливий учинок допоміг Ганні її невидимий наречений – за народно-міфологічними уявленнями це змії-перелесник, а за християнськими віруваннями – диявол, який уночі у вигляді найдосконалішого чоловіка навідувався до Ганни й з першими півнями щезав. Таємний гість-коханець надає змогу дівчині досягнути зовсім інший

вимір буття – потойбічний світ. Диявол провокує Ганну до обвинувачень Бога в жорстокості й несправедливості [4, с. 116]. Ганна стає затьмареною чарами коханця, тому й переходить до світу темряви й стає обраницею «князя ночі», остаточно втрачаючи віру в Бога. Якщо мати героїні Марія висловила протест батькові й пішла проти його волі, то Ганна повстала проти Всевишнього, і, як слушно зауважує дослідниця Віра Агеєва, «...вона ціною злочину, ціною найстрашнішого гріха поставила себе у ряд богоборців, – поза побутом, поза всім тим приватним світом, за межі якого так рідко вдавалося будь-коли вийти жінці» [1, с. 302].

На думку В. Агеєвої, «перелік ролей, пропонованих соціумом жінці, дуже обмежений. Дівчина захотіла порушити зокрема ті межі, що продиктовані походженням, і стала заручницею міфу про щасливе заміжжя як найвищий жіночий осяг, про прекрасну царівну на кришталевій горі чи недосяжній вежі, куди обов'язково прийде визволитель-принц» [1, с. 296].

Виявляється, що життя Ганни – зовсім не казкове, про яке мріяла дівчина. Вона робить для себе відкриття, що світ належить таким, як її рідна сестра Оленка – звичайним жінкам, покірним у всьому, які не відзначаються ні талантом, ні творчістю, ні даром. Героїня твору вкотре переконується, що жінкам, зокрема їй, у цьому суспільстві дозволено небагато, що «я всього тільки й можу, що винести на тарелі гарбуза, та й то, коли самі по нього прийдуть» [4, с. 106]. Отже, Ганна успадковує від своєї матері бунтівний характер, який виявляється в непокорі Всевишньому Батькові.

Героїня не хоче прожити життя, як усі, займаючись лише господарством і вихованням дітей. Вона потребує інших життєвих обріїв, але сестра Оленка постійно позбавляє сестру звичайних побутових можливостей: то хворіє серед літа тоді, «як Ганнусю мали виряджати з іншими жінками й дівчатами не куди-небудь, а до самого Києва – з гаптованими рушниками на продаж до монастиря: вишивала Ганнуса лепсько» [4, с. 98], то коли планувала йти на весілля.

Ганнуса вважає, що єдино можливим способом уникнути буденного жіночого – піти в монастир. Але щоб стати монахинєю, треба було зректися власної тілесності. Забужко змальовує такий архетип жінки, який відображає складність збереження своєї унікальності й неповторності, підкреслює, що в патріархально-колоніальному устрої можна було залишитися вільною й свобідною шляхом заперечення статі. Проте Ганна залишається серед людей, повторюючи життя багатьох жінок, й постійно переконується в тому, що її краса пробуджує в чоловіків лише жадобу, провокує до насильного оволодіння жінкою. Отже, Оксана Забужко створює образ-архетип дівчини, яка перебуває в очікуванні якогось чуда у світі без любові, що й спричиняє катастрофу: «ураза на людей, котрі вперто тислися міряти її на свою мірку, а як вона під цю мірку не стала, настерлися, в далєбі що безмірному вбожестві своєму, її зневажати» [4, с. 114]. Такі обставини створюють умови для іншої руйнівної сили –

диявола, який знищує цілісні стереотипи людини й закликає Ганну вступити в боротьбу з самим Богом: «Чому за те, що я прийшов, славиш Бога, а не мене?... Чи ж не твоїй сестрі випадає Його славити, чи ж не їй Він сприяє куди пак щедріш, ніж тобі, хоч вона проти тебе стільки варта, як жменя піску проти жмені злата» [4, с. 115].

Перебуваючи в такому нестійкому страшному становищі, Ганна протидіє Богові, прагнучи світ зробити справедливим у відношенні до людей, зокрема жінок: «...може, Каїн і нестак помститися братові хотів, як направити вчинену йому від Бога кривду: не супроти братові вила підіймав, а Богові давав до знаку, що порушена Ним у світі рівновага, – ніби сам узявсь наступити на другу шальку терезів» [7, с. 110].

Сестра Ганни – Оленка була нічим не примітна, мала звичайну зовнішність та вдачу. Саме відмінність зовнішності й характерів стає причиною непорозуміння й конфлікту між сестрами. Це були дві протилежні особистості зі своїми життєвими переконаннями, поглядами на добро і зло. Їхні світогляди залежали й від виховання батьків, бо саме матір Марія прищепила Ганні думку про щасливе заміжжя, оскільки сама цього не мала, не любила свого чоловіка. Ось ця розрізненість поглядів батьків на щасливе жіноче життя також стала вагомою причиною для розростання конфлікту між сестрами. Батьки ніби поділили дітей. Василь любив і постійно виявляв турботу про меншу доньку – Оленку, Марія – про Ганну.

З самого дитинства Оленка постійно докучала сестрі, заважала у всьому, намагалась завжди допекти її. Молодша сестра заздрила Ганні, постійно намагалась приміряти на себе її долю. Тяжко враженою була Ганна, коли менша сестра дає згоду на заміжжя з Дмитром, якому вона відмовила. Злість, образа закипіла в серці Ганни-панни!: «Вкрала Олена в неї долю! Зосталася вона в «перестарках, обійшла її менша сестриця, вкрала в неї щастя! Чому цей світ мав належати не їй, а Оленці?» [4, с. 145]. Відчинила Оленка, ніби ключем, двері, за якими була Ганнусина злість. Весь світ здався жорстким, несправедливим, злим через ту осоружну сестру. Не витримала болю. І явився їй серед ночі сам диявол. І Ганна здалася йому – вона убила сестру.

Отже, Оксана Забужко моделює два варіанти жіночої долі Оленки й Ганни, які є антагоністичними. Такий дисбаланс, конфлікт двох сестер подібний до прадавньої історії Авеля з Каїном, і з цього конфлікту народжується суперечка Ганни з Богом: «Чому зглянувсь Господь на Авлеву жертву, а на Каїнову не зглянувсь?» [4, с. 110]. Зникнення Ганни можна пояснити її «каїнічним гріхом», що і є за походженням біблійним.

Значну увагу в повісті «Казка про калинову сопілку» приділено матері Марії. Уже з перших сторінок твору стає зрозумілою її позиція. Вона всім серцем любить свою старшу дочку, у ній бачить себе. Помітивши на лобі місяць, Марія вирішує, що це особливий знак і весь час перебуває у роздумах: «Чи не судилось, бува, її первісточці князівство або й королівство, бо чей же не простого мужика їй наречено тим місяцем, таку

бо долю навряд чи варт було б зумисне виписувати немовляті на лобі» [4, с. 115]. Вона щиро вірить, що дочку чекає велике майбутнє, а відповідно – і її. З феміністичних позицій Оксана Забужко розповідає про Марію та її одруження, зазначаючи: «І так судилося Василеві стати заручником у грі, про яку, сердега, не мав і гадки, а первістці їхній, Ганніпанні (так ми її й зватимемо, байдуже, як там її на правду були охрестили), диву дивному з місяцем на лобі, зростати – маминою дочкою, авжеж пак маминою, бо чиї б бички не скакали, а телятко наше, й батько лиш тоді важить, коли мати на те дозволить» [4, с. 134].

Упродовж усієї повісті батько зображений письменницею як відсторонена, другорядна особа, присутність якого, порівняно із матір'ю, є майже непомітною. Жінки беруть верх над чоловіком, влаштовують своє життя, незважаючи на його думки, та й він не намагається вникати у їхні справи.

У «Казці про калинову сопілку» О. Забужко відповідно до традиційного сюжету реалізує постмодерну ідеологію, відображаючи переступання межі норм соціуму, недотримання християнського закону. Нічний гість-коханець подарував Ганні увесь світ, і це відчуття було подібне до власного обезсмертнення в пісні, якою вона бажала стати. Демонічна природа творчості й ніцшеанські ідеї про те, що християнський Бог – Бог слабких, обрамляють цей поєдинок добра та зла в душі Ганни, яка гадає: «чому цей світ мав би належати до Оленки?» [4, с. 117].

Демонічність, відьмацтво – такий шлях жіночої долі, який не подібний до звичайного життя жінки в патріархальному суспільстві. Протистояння жінки патріархальним нормам життя і протистояння Богу – «а щоб знав!» – забезпечує їй роль Діви-Войовниці, бо «всьому «жіночому», хай то буде материнство, чи пологи, розлучення, чи хатні клопоти, наперед відмовлено українською культурою не то в «божесті», а й в елементарній естетичній вартості» [3, с. 7]. «Героїню «Казки...» можна сміливо вважати проекцією сучасної української жінки, яка у складних умовах національно-економічної залежності стоїть на розпутті власної долі: з одного боку, між засмоктуючою рутинною життя, з іншого – духовним винищенням з перспективою на оволодіння «власним простором» [2].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, О. Забужко на рубежі століть у художньому творі «Казка про калинову сопілку» через материнсько-дочківський архетип осмислює й художньо відображає з погляду ґендерної проблеми українську ситуацію. «Українська культура всередині себе, в своїй ґендерній структурі й досі залишається колоніальною» [3, с. 10] – так пояснює авторка «Казки...» результат свого творчого задуму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеєва В. Казка про нежіночий простір. *Жіночий простір. Феміністичний дискурс українського модернізму*. Київ : Факт, 2003. С. 302.

2. Гук О. За феміністичним каноном («Казка про калинову сопілку» О. Забужко). URL : http://visnykznu.org/issues/2009/fil_2009_2/016-21.pdf. (дата звернення: 12.10.2020).
3. Забужко О. Жінка-автор у колоніальній культурі. *Українська мова та література*. 2003. №10 (314) С. 3–11.
4. Забужко О. Казка про калинову сопілку // Сестро, сестро : Повісті та оповідання. Київ, 2005. 240 с.
5. Зборовська Н. Код української літератури. Проект психоісторії української літератури : монографія. Київ : Академвидав, 2006. С. 457–498.
6. Калинова сопілка // Калинова сопілка. Антологія української народної творчості. Казки, анекдоти, легенди, перекази, оповідання. Київ : Веселка 1989. С. 171–172.
7. Карабльова О. Сексуальність як вияв самотності у прозі Оксани Забужко. *Слово і Час*. 2003. № 7. С. 76–83.

Mariia Smiian. The female character in O. Zabuzhko's story «Kazka pro kalynovu sopilku (A Fairy-tale about a Viburnum Flute)» from the standpoint of leveling traditional stereotypes of a male character

Abstract. *The article explores the archetypal female character in O. Zabuzhko's story «Kazka pro kalynovu sopilku (A Fairy-tale about a Viburnum Flute)» from the standpoint of leveling traditional stereotypes of a male character. It is claimed that the author implements postmodern ideology according to the traditional plot, demonstrating the violation of the society norms and Christian law.*

Key words: O. Zabuzhko, image, archetype, female character, traditional stereotypes.

УДК 821.161.2

Катерина Шевченко

**ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНІ ДОМІНАНТИ НОВЕЛІСТИКИ
ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА**

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*

Клейменова Т. В.

У статті досліджено новелістичну творчість Василя Стефаника. Розкрито тематику новел двох періодів творчості митця та окреслено порушені ключові проблеми.

Ключові слова: *новелістика, тематика, проблематика, трагізм, Василь Стефаник.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Аналіз особливостей новелістики кінця ХІХ–початку ХХ століття неможливий без урахування внеску в її розвиток Василя Стефаника, який є одним з найоригінальніших та найвидатніших майстрів слова в українській і світовій літературі. Він

належить до когорти митців, яка вивела національне письменство на найвищий для того часу рівень розвитку. В. Стефаник – представник експресіонізму в українській літературі. Велич творчості митця в тому, що він переніс експресіонізм на український ґрунт, утілив його в українську традиційну селянську тематику.

У новелах В. Стефаніка діють прості люди, зображення їхнього життя підпорядковане вимозі змусити читача замислитися над сучасними для автора проблемами як над вічними питаннями світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Учені різних часів, аналізуючи творчу спадщину В. Стефаніка (Леся Українка, І. Франко, В. Лесин, О. Гнідан, М. Грицюта, І. Денисюк, С. Єфремов, Н. Жук, М. Зубрицька, В. Костащук, Ф. Погребенник, С. Процюк, С. Хороб та ін.), неодноразово давали характеристику поетичному хисту митця. Однак, окрім загального огляду, виявлення рис експресіонізму та психологізму, новели В. Стефаніка потребують більш детального аналізу із розкриттям у них моральних і філософських проблем людського життя, ґрунтового дослідження соціальних конфліктів, історичних умов існування західноукраїнського селянства кінця ХІХ–початку ХХ ст.

Мета статті – визначити проблемно-тематичні домінанти новелістики В. Стефаніка.

Виклад основного матеріалу дослідження. У літературі кінця ХІХ–початку ХХ ст. В. Стефанік своїм філігранним словом знаменує перехід української прози до модерного письма. Він є неперевершеним майстром реалістичної соціально-психологічної новели. Новаторство письменника в розкритті традиційної для української літератури теми життя селянства відзначила О. Гнідан: «Прагнення розкрити загальнолюдське багатство і красу духовного світу селянина, трагедію його душі й вгадати найтонші емоційні струни, утвердити його людську гідність, духовну основу на громадянську рівноправність – означало новий підхід у художньому розв’язанні селянської теми» [3, с. 436].

Новелістичну творчість письменника традиційно поділяють на два періоди (1897–1901 та 1916–1933 рр.), які різняться тематикою творів, розмаїттям порушених проблем. Для першого періоду, представленого збірками «Синя книжечка» (1899), «Камінний хрест» (1900), «Дорога» (1901), «Моє слово» (1905), наскрізною є тема трагічного становища та соціального прозріння селянства, яке на тлі суспільних дисонансів виявляє сталість людської сутності, глибинний духовний потенціал.

В. Стефанік розпочав свою новелістичну творчість із порушення проблеми рекрутчини (новели «Виводили з села», «Стратився»), яка в українській усній народній творчості та літературі була не новою, але актуальною. Зокрема, тему примусової військової служби не оминули у своїй творчості Т. Шевченко, Марко Вовчок, Ю. Федькович, І. Нечуй-Левицький.

Перша новела своєрідної діалогії про рекрутчину «Виводили з села» передає похмурий настрій батьків, які проводжають єдиного сина до війська та впевнені, що він навряд повернеться, а якщо і пощастить, то вже буде скалічений на все життя. Образ рекрута подано в максимально узагальненому, позбавленому індивідуальних рис плані. Автор виокремлює лише одну його прикмету – обстрижену голову, що символізує тут своєрідну мітку, яка віддаляє світ домашнього затишку, батьківської любові від жорстокої, позначеної чужою силою дійсності. Пострижена голова на фоні сонця, що заходить, асоціюється в людей із закривавленою головою, яка «має впасти з пліч десь далеко на цісарську дорогу» [8, с. 9].

Продовження історії можемо спостерігати в новелі «Стратився». Автор лаконічно передає трагедію старого батька, який їде до міста забрати для поховання тіло сина Миколая Чорного. Юнак повісився через військову муштру.

В основу сюжету новели «Стратився», як і більшості творів митця, покладено дійсний факт – самогубство двоюрідного брата автора 1897 р. у Львові під час військової служби. У творі В. Стефаник не деталізує причини трагедії, не включає факти знущань над юнаком, але, глибоко відтворивши горе батька, висловлює протест проти примусової муштри, свавілля вищих чинів і ворожого середовища, що стало причиною загибелі молодого людини.

Рекрутчина не була єдиним лихом для галицького селянства, яке змушено було в пошуках заробітків покидати рідні краї та шукати кращої долі за кордоном. Проблему еміграції галицького селянства В. Стефаник порушив у новелі «Камінний хрест». Про мрії людей про переселення до Канади згадано також у творах «Кленові листки», «Осінь», «Мамин синок».

Головний герой новели «Камінний хрест» – селянин Іван Дідух, який наполегливо працює і збирає урожай на своєму найгіршому в селі клапті поля на високому горбі. Але життєві обставини змушують його родину шукати кращого життя на чужині, хоча міцної віри в щасливе майбутнє Іван не має. Канада постає перед ним в образі могили. Недарма Дідух прощається з людьми назавжди. Він ставить на своєму полі хрест, ніби заживо ховаючи себе. Водночас цим хрестом він «хотів-єм кілька памнєтки по собі лишити» [7, с. 73].

В основу новели «Камінний хрест» покладено дійсний факт. Штефан Дідух (у творі Іван), який емігрував до Канади, був односельцем В. Стефаника і дійсно поставив на своєму полі камінний хрест. Але в образі Івана Дідуха в новелі відтворено складні долі тисяч емігрантів.

Трагедія бідняків, які марно намагаються горілкою полегшити свій біль, злиденне життя, розкрита в новелах «Лесева фамілія», «У корчмі», «Майстер». У цих творах автор порушив й інші супутні проблеми. Наприклад, у новелі «Лесева фамілія» В. Стефаник акцентував увагу на аморальних стосунках між членами родини, у якій п'яний батько б'є своїх дітей та дружину, краде останні харчі з хати, щоб купити горілку, а ще малі сини, у свою чергу, зневажають його.

Перехід з одвічного статусу хлібороба в статус наймита селяни сприймали як катастрофу. Цю проблему В. Стефаник порушив у новелі «Синя книжечка». Головний герой після смерті дружини та двох синів пропив із горя все господарство, продав хату, «взяв собі від вїта синю книжку службову та й має йти десь найматися, служби собі шукати» [5, с. 31–32].

Перші спроби боротьби сільської бідноти за соціальну справедливість бачимо в новелах «Суд», «Палій», «З міста йдучи», «Май», «Давнина». Наприклад, у новелі «Май» головний герой є одним із тих бідняків, які змушені йти в найми до панів, аби прогодувати своїх дітей. Данило ж був розумнішим та «знав наперед, що пан мусить чоловіка з болотом змішати, що мусить посміятися, аж потім прийме його на службу» [5, с. 112]. Подумки він планує розмову з паном та відкрито протистоїть усім його знущанням і насмішкам.

У новелі «Палій» колишній наймит, старий спрацьований Федір, підпалює маєток сільського багатія Курочки, який образив його людську гідність. У творі «Підпис», щоб якимось захиститися від подальших здирств і обдурювань, селяни вирішують навчитися розписуватися.

Особливе місце у творчості Василя Стефаника займають діти. Цій темі присвячені найліричніші твори: «Кленові листки», «Лан», «Новина», «Похорон», «Катруся» тощо. Наприклад, у новелі «Кленові листки» письменник глибоко передає почуття і переживання заробітчанина Івана, у якого в жнива народилася ще одна дитина, що принесло у хату не радість, а смуток. Адже батько не знає, як прогодувати дітей, до того ж їх мати тяжко хвора. Безрадісне майбутнє тривожить душу Івана. Він готовий навіть їхати до Канади, аби врятувати дітей від злиднів і поневірянь.

Вершиною малої прози початку ХХ ст. є новела «Новина» (1899). В основі сюжету – дійсний факт убивства батьком дитини, що стався 1898 р. у селі Трійця. Автор на прикладі персонажа Гриця Летючого зображує безпросвітну бідноту селянства, яка породжує низку інших проблем: здійснення аморальних вчинків, злочинів, серед яких найстрашнішим є дітовбивство. Звісно, головний герой, який утопив у річці меншу доньку, є жертвою соціальних обставин, але, на нашу думку, це не є виправданням для вбивства, до того ж ретельно обміркованого.

У творах «Діти», «Сама-самісінька» В. Стефаник детально й багатогранно розкрив тему самотності старості, порушив проблему трагічної долі німецьких людей, вихідців з убогого селянства, які за своє трудове життя не мали змоги накопичити статків і в похилому віці ставали тягарем для власних дітей.

За другий період творчості, що тривав протягом 1916–1933 років після 15-річної перерви, викликані особистими обставинами, письменником написано всього 20 новел, що увійшли до збірки «Земля» (1926) і «Твори» (1933).

«Новели В. Стефаніка другого періоду так само художньо довершені, насажені соціально-політичним змістом» [4, с. 22]. Нові тенденції з'являються лише в тематиці творів письменника, який гостро реагує на події, що відбуваються у світі, починає писати про війну. Тематика новел широка: трагедії селян в умовах лихоліття, їх жорстокі вбивства; доля дітей, сирітство; мораль і аморальність за війни і в післявоєнний час, Січове стрілецтво і його місце в історії України. Ці теми розкриті в збірці «Земля» (1926), представлений новелами «Діточа пригода», «Сини», «Марія», «Вона – земля» та ін.

Першою антивоєнною новелою стала «Діточа пригода», написана в 1916 р. У ній В. Стефанік розкрив зіткнення дитячої свідомості з жорстоким дорослим світом, який допускає кровопролиття, смерть безневинних матерів на очах дітей, сирітство. У творі маленький хлопчик Василько з молодшою сестрою стали свідками вбивства матері жовніром. Діти, опинившись на лінії фронту, ще не розуміють трагічності ситуації. Осиротілий Василько милується сяйвом від гарматних куль, війна здається йому красивою. Відтак «...за дитячою пригодою автор простежує соціально-психологічні закономірності воєнного часу, цим самим підсилюючи трагізм знедоленості дітей, їхньої приреченості на життя, сповнене тривоги і горя» [1, с. 165].

Тема моралі й аморальності у роки війни та післявоєнний час проілюстрована жіночою долею, гріхом, народженням нешлюбної дитини. Війна здеморалізувала людей, зробила їх жорстокими, здатними до злочину навіть щодо невинної дитини. Глибоко вражає читачів новела «Пістунка», у якій чоловік, повернувшись із війни, намовляє дружину позбутися позашлюбного немовляти. Розкрита крізь світосприйняття щирих і відкритих, у порівнянні з дорослими, дітей, типова для повоєнного часу сімейна драма стає виразнішою.

В антивоєнних новелах В. Стефаніка «Дід Гриць», «Сини» та «Марія» розповідається про національно-визвольну боротьбу за незалежність і соборність, розкрито горе батьків, які втратили в цій боротьбі своїх синів. На жаль, ця тема є актуальною у зв'язку з ситуацією на Сході України.

Зокрема, у новелі «Марія» В. Стефанік майстерно зображує внутрішній світ духовно сильної матері-патріотки, у якій війна забрала трьох синів і чоловіка. Через подолання святої материнської муки жінка знаходить своє справжнє «я», усвідомлює зв'язку синів у боротьбі за соборну Україну. Як найдорожчий скарб, береже вона портрет Шевченка – єдине, що залишилося на згадку про дітей. «Образ Марії поданий в еволюції, на найвищому етапі вона символізує Україну» [6, с. 212]. В. Стефанік порушив також у цьому творі проблему ворожого й жорстокого ставлення російських військових до мирного населення та питання незахищеності жінок від свавілля військовиків.

Наступні новели збірки «Земля» зображують побут і настрої повоєнного покутського села, яке опинилося під польсько-шляхетським

пануванням. Зокрема, у творі «Воєнні шкоди» В. Стефанік відтворив факти грабування села польськими урядовцями, які мали навпаки відшкодовувати людям воєнні збитки.

У новелах 1926–1933 рр. автор продовжив тему трагічного впливу війни на життя простого народу («Гріх» («Думає собі Касіяниха...»), «Мати»), а також розкрив ненависть селян до панської Польщі. Наприклад, у новелі з іронічною назвою «Дурні баби» В. Стефанік показав, що дух протесту проти окупаційного режиму охопив не тільки чоловіків, а й жінок, «які не тільки поділяють ідеї своїх синів, а й здатні самі постояти за них» [1, с. 206].

Як бачимо, В. Стефанік зобразив у новелістиці різні аспекти селянського життя без жодної ідеалізації, однаково злі та добрі, бо всі вони є виявом людської духовності. Він не цурається найогидніших та найбрудніших тем і проблем, а своїх героїв ставить в «межові ситуації приреченості, смерті, страждання, боротьби за існування, провини, безвиході й безнадії, врешті покинутості перед лицем смерті» [2, с. 139].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Таким чином, тематичні межі першого періоду новелістичної творчості В. Стефаніка окреслені складним становищем і соціальним прозрінням селянства. Автор порушив проблеми рекрутчини і її трагічних наслідків («Виводили з села», «Стратився»), еміграції трударів за океан («Камінний хрест»), болісного переходу хлібороба в статус наймита («Синя книжечка»), згубного впливу алкоголю на людину («Лесева фамілія», «У корчмі», «Майстер»), дітовбивства під впливом складних життєвих обставин («Новина»), самотньої старості, батьків і дітей («Діти», «Сама-самісінька», «Осінь», «Кленові листки», «Похорон», «Катруся»), боротьби сільської бідноти за соціальну справедливість («Суд», «Палій», «З міста йдучи», «Май», «Давнина») та ін.

У другому періоді творчості В. Стефанік звернувся до таких тем: лихоліття Першої світової війни та її наслідки в соціальному та родинному житті («Діточа пригода», «Пістунка», «Гріх» («Думає собі Касіяниха...»), «Мати»), пробудження національної свідомості, наростання національно-визвольного руху в Галичині, боротьба Січових Стрільців за незалежну соборну Україну («Марія», «Сини»), майстерне зображення внутрішнього світу матері-патріотки («Марія»), життя покутського села під польсько-шляхетським пануванням («Дурні баби»). Осмислюючи важливі соціальні, моральні й психологічні проблеми сучасної йому дійсності, В. Стефанік постав оригінальним творцем своєї епопеї життя галицького селянства.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні особливостей психологізму в новелістичній творчості В. Стефаніка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гнідан О. Д. Василь Стефанік. Життя і творчість : посібник для вчителя. К. : Рад. школа, 1991. 222 с.

2. Ґрещук В. В., Кононенко В. І., Хороб С. І. Василь Стефаник – художник слова. Івано-Франківськ : Плай, 1996. С. 272.
3. Історія української літератури. Кінець ХІХ–початок ХХ ст. : у 2 кн.: підручник / за ред. проф. О. Д. Гнідан. Київ : Либідь, 2005. Кн. 1. 624 с.
4. Клейменова Т. В. Художні особливості новел В. Стефаника про Першу світову війну та її трагічні наслідки. *Таврійські філологічні наукові читання* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 26-27 січня 2018 р. Київ : Таврійський національний університет ім. В. І. Вернадського, 2018. С. 21–24.
5. Лесин В. М., Погребенник Ф. П. Стефаник Василь Семенович. Вибране. Ужгород : Карпати, 1979. 390 с.
6. Слоновьська О. В. Конспекти уроків з української літератури. Нове прочитання творів. 10 клас. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2002. 380 с.
7. Стефаник Василь. Вибране / Упор. Р. А. Братунь, В. І. Данканич, О. І. Дей : Ужгород : Карпати, 1979. 390 с.
8. Стефаник В. Кленові листки : новели. К. : Дніпро, 1978. 215 с.

Kateryna Shevchenko. Problem-thematic dominants of Vasyl Stefanyk's short stories

Abstract. The article examines short stories of Vasyl Stefanyk. Short stories themes of two periods of the writer's work are revealed and their main issues are outlined.

Key words: short stories, themes, issues, tragedy, Vasyl Stefanyk.

УДК 821.161.2'06-31.09

Ольга Яхно

ІДЕЙНО-ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕЗІЙ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА («ТИША І ГРІМ») ТА ВАСИЛЯ СТУСА («КРУГОВЕРТЬ»)

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук,
професор кафедри української літератури
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

Бикова Т. В.

У статті досліджено ідейно-художні особливості поезій Василя Симоненка та Василя Стуса на прикладі їх перших збірок, з урахуванням сучасних ідейно-естетичних досягнень шляхів розвитку українського літературознавства.

Ключові слова: шістдесятництво, стиль, мотив, збірка віршів, проблематика.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Василь Симоненко та Василь Стус – відомі українські поети, представники доби шістдесятництва другої половини ХХ століття. Їхні збірки поезії «Тиша і грім» та «Круговерть» відповідно є яскравими та художньо значущими прикладами інтимної і громадянської лірики. Їх тематика характеризується оригінальністю, новаторством та своєрідною специфікою, неповторністю

змальованих образів, що мають ідеологічне звучання, і проявами авторських стилів поетів на певному життєвому етапі.

Вивчення поетичної творчості Василя Симоненка та Василя Стуса уможливить виявити основні риси українського шістдесятництва, а також проаналізувати поезії згідно з індивідуальними стилями поетів, розкрити авторські задуми в поетичних збірках поезій.

Отже, актуальність обраної теми визначається презентацією в літературі ідей поетів-шістдесятників, а також потребою ідейно-естетичного відображення мотивів інтимної та громадянської лірики доби шістдесятництва на прикладі поезій Василя Симоненка («Тиша і Грім») та Василя Стуса («Круговерть»).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість поетів-шістдесятників була предметом літературознавчого зацікавлення таких дослідників: Л. Тарнашинської, О. Гончара, А. Ткаченка, М. Жиліна, М. Коцюбинської, І. Дзюби, Г. Савчук, Л. Кужільної та ін. Однак, незважаючи на значну кількість праць щодо вивчення творчості Василя Симоненка та Василя Стуса, немає зіставлення і порівняння їх поезій, ґрунтовного аналізу подібних рис ідейно-тематичних і художньо-стильових особливостей віршів та їх відмінностей.

Мета статті – проаналізувати ідейні, проблемно-тематичні, жанрові та мовно-стильові особливості поезії В. Симоненка «Тиша і грім» та В. Стуса «Круговерть».

Виклад основного матеріалу дослідження. Пора 60-х років виховала плеяду талановитих письменників, серед яких варто відзначити творчість В. Симоненка і В. Стуса. Доба шістдесятництва і визначила проблемно-тематичне наповнення їх літературних творів. Однак, незважаючи на це, мистецька спадщина цих поетів є оригінальною, своєрідною, її неможливо переплутати з будь-якою іншою. В обох поетів доля та творчість злились в одне ціле.

Збірка «Тиша і грім» засвідчила появу поета широкого мистецького діапазону – В. Симоненка. Поета неабиякого художнього обдарування, а головне – чесною і прямою життєвою позицією, суворого і ніжного, мудрого і наївного, що пізнав життя із «першоджерел» та мав усі дані, аби вирости у митця першої величини, правдивого виразника дум, сподівань і прагнень народу. Таким він і увійшов до історії літератури, незважаючи на те, що перша збірка була, на жаль, і останньою прижиттєвою книжкою поета.

Рання збірка В. Стуса «Круговерть» переконує у прагненні поета всебічно осмислити реалії буття. Світ вабить його своєю неповторністю, з позитивним настроєм митець прагне перетворити його в собі. Стус намагається пізнати незвідане, він захоплюється відвертою радістю буття та відчуття себе в ньому. Його життєвий напрямок розкривається шляхом творчого осмислення світу, відшукання свого місця в ньому.

У творчості В. Симоненка зосереджується увага на самому факті тривоги ліричного героя, його болючій причетності до «парадоксів» доби.

В. Стус у своїй поезії відображає велику людську мужність і непримиренність перед лицем зла та несправедливістю.

Відзначимо, що збірка «Тиша і грім» (1962) була першою збіркою В. Симоненка. Так само і «Круговерть» стала першою збіркою для В. Стуса (1965).

Оскільки збірки для обох поетів стали першими у їх творчості, то в них відбувається становлення поетичного «Я» митців. Збірка «Тиша і грім» представила українській літературі поета справжнього, екстравертного, який має власне розуміння та бачення суті речей, їх послідовне відображення у художньому творі. Симоненко увійшов у лірику, чітко виявляючи власне ставлення відносно зображуваного. У «Тиші і громі» поетичне «Я» переважно зливається із множинним «Ми» як вираження колективного настрою, переживання («Ми думаєм про вас», «Ми в світ прийшли успадкувати славу»). Тут поетове «Я» етично та естетично самореалізується за допомогою поетичного відтворення стану народного духу. Таким способом В. Симоненко відділяє своє мистецьке «Я» від волі влади. Його перша збірка – це виквіт студентської юності та перших років самостійного трудового життя поета. Тут ще є значна кількість віршів, що несуть виразні риси учнівства, але ширих, милих у своїй наївній недосконалої, пройнятих світлим юнацьким смутком од неподіленого романтичного кохання.

Подібно до збірки В. Симоненка, збірка «Круговерть» визначена романтичними мотивами, позитивною енергетикою, оптимізмом, оскільки вона написана молодою людиною. Саме це вплинуло на структуру духовного світу ліричного героя. «Круговерть» – одна із перших спроб реалізації авторського «Я» В. Стуса.

Молодий Стус прагне наслідувати високі ідеали, які нагромаджуються у вічних моральних категоріях любові, гармонії, злагоди, віри, порозуміння. Поезія Круговерті визнає такі процеси самопізнання та самовизначення автора, відображаючи його таємничу радість відчуття світу, виявляючи бажання пізнати світ у палкій любові до нього [3].

Тематика і проблематика обох збірок є подібними та перегукуються між собою. Це зумовлено настроями доби шістдесятництва. В обох поетів присутнє новаторство, яке по-різному виявляється у їхніх творах.

Новаторство автора збірки «Тиша і грім» полягає не лише у винаході нових художніх форм, а й у сфері нових художніх ідей. Ці ж ідеї з недвозначною прямою були висвітлені у поезіях «Жорна», «Мій родовід», «Піч», «Перший», «Дід умер», «Варвари», у циклі з дев'яти віршів, названі, як і вся збірка, протилежним поєднанням традиційних звукових образів-символів – «Тиша і грім».

«Тиша і грім» у своїй назві ніби приховує динаміку, конфліктність майбутнього розвитку думки і почуття, характерних для поетичного мислення В. Симоненка. Як точно спостеріг Василь Стус, «перша збірка В. Симоненка мала характерну для нього назву. Тиша і грім, епічне і

драматичне – в їхньому симбіозі виявляється суть його поезики... Коли говорити про першу збірку в цілому, то в ній забагато вистояної тиші. Ця тиша бубнявіє від тривоги... Але вже заходило на грозу» [4].

Новаторство Стуса відрізняється від Симоненкового. У парадоксальний спосіб нібито позитивні образи міцно з'єднані з так званими екзистенційними мотивами, увиразненими в наступних збірках. Поки що це лише тривога й тужливі передчуття, але зрозуміло, що в духовному світі ліричного героя ці образи становлять загрозу для оптимізму й радості. Як на рівні змісту, так і на рівні форми трапляються дисонанси, зумовлені суспільною задухою (Стусові «душно» навіть під час «відлиги»), поетовим розумінням, що його твори ніколи не подолають бар'єри всевладної цензури. Потужним виявом дисонансів на рівні форми стають верлібри.

У ранній збірці «Круговерть» Стус розглядає світ як місце, де людина постійно знаходиться у пошуку, намагаючись знайти себе і гармонію зі світом та іншими людьми .

Обидві збірки містять мотиви інтимної та патріотичної лірики. У збірці «Тиша і грім» прозвучало відлуння недавньої війни («Жорна», «Земля кричить», «Шинкують кров'ю війни...», «Варвари»), а також трепет кохання («Вона прийшла», «Є в коханні і будні, і свята», «І чудно, і дивно яюсь...»).

У збірці «Круговерть», з одного боку, трапляються оптимістичні поезії, зумовлені настроями молодого людини. Це і є романтика першого розділу збірки «Рожеве півколо», «весняні» та «сонячні» мотиви в підрозділі «Круговерть», і притаманна збірці загалом тональність радісного очікування життя.

Мотиви інтимної лірики у поетів значно різняться. Внутрішній світ ліричного героя збірки «Тиша і грім» перебуває у природній єдності із навколишнім світом, що знаходить свій ідейно-естетичний вияв у взаємопереплетенні інтимних і громадянських мотивів.

Збірка «Тиша і грім» містить однойменний цикл, який складається з дев'яти поезій. Вони передають різні настрої, порухи та стани душі ліричного героя. Серед них переважає стан закоханості. Головною рисою інтимної лірики В. Симоненка є світлий юнацький смуток від нерозділеного кохання. У вірші «Вона прийшла» митець створив образ коханої, далекий від чогось конкретного та реального. Це привабливий, чарівний образ вимріяної у снах любові:

Вона прийшла, завітчана і мила,
І руки лагідно до мене простягла,
І так чарівно кликала й манила,
Такою ніжною і доброю була.

(«Вона прийшла») [1].

Зовсім по-іншому представляє у своїй збірці інтимну лірику В. Стус. Для нього кардинально-катастрофічною темою є перспектива нерозділеного кохання. Проте, у цілому поет в інтимній ліриці щедро презентований у збірці. Автор постає глибоко емоційною особистістю,

здатною найбільш тонко відчувати внутрішній світ близької людини та всі відтінки власних душевних поривань: від медитативної ностальгії до надзвичайної експресії [2].

На відміну від Симоненка, інтимна лірика Василя Стуса містить твори, присвячені мамі, жінці та синові, це також твори-спогади про події дитинства і почуття, які пов'язані з ними. Спогади про найдорожчих людей, про найінтимніше, найпотаємніше у його житті – радість кохання, окремі найдорожчі епізоди.

Образ матері перегукується з образом Батьківщини. У загальному в час творчого становлення Стуса як поета тема Батьківщини вже повністю перебувала у віданні тодішнього соцреалістичного літературного канону разом зі всіма належними наслідками: це була сфера літературного «офіціозу», а отже, й антипоетичності.

В. Симоненко у збірці «Тиша і грім» також описує любов до Батьківщини («Україні», «Лебеді материнства», «Дід умер», «Задивляюсь у твої зіниці» тощо).

Україна для поета є єдиною, безмежно дорогою Вітчизною. Без неї життя втрачає сенс, поет живе та творить лише заради неї:

...Ради тебе перли в душі сію,
Ради тебе мислю і творю... [1].

Образно і поетично описано синівську любов митця до своєї Батьківщини та рідного народу у поезії «Лебеді материнства». Поезія наголошує на почутті патріотизму. Поет віднайшов теплі слова, за допомогою яких також передав інтимність любові до рідної матері і любов до неньки-України:

У своїх творах В. Симоненко утверджує, канонізує почуття неповторності кожної особистості та національної гідності (поезії «Я», «Дума про щастя», «Баба Онися» та ін.).

Стус так само, як Симоненко, використовує кольористику. На початку збірки переважає національно-романтична кольористика: голубий колір поєднується з вологістю «обважнілих вітрил». Але такі фарби надалі набувають іншого змісту: лагідність блакитних кольорів поступово заступає фіолетовий колір розпуки, з'являються експресивні кольори чорних сосон Святошина.

Поезія В. Стуса є своєрідною, оригінальною, нестандартною, непримиренною, словотвір письменника – кредо справедливості, динамізму. Поет надає словоформам інтонаційної неповторності. Поєднання основ за допомогою оксюмору надає різкості, рішучості: «життєсмерть», «смерте існування», «сторч-головий», «вороноокий», «ридай-ріка».

Відмінним від поезії Симоненка є те, що Стус любить створювати нові слова – поетичні неологізми. Варто звернути увагу на такі неологізми, як: «раїнна Україна», «самолють», «громовокарний шлях», «дивновзор», «життєструмування», «стотривожна душа». Поет насичує художні тексти цими та іншими новотворами, що зумовлене його прагненням до нового,

свіжого та оригінального позначення певного елемента об'єктивної дійсності, намаганням подолати мовний стандарт, штамп, посилити емоційний вплив поетичного контексту на читача, збагатити образну палітру твору. Такі новотвори засвідчують лінгвістичне обдарування поета, тонке чуття й великий художній смак.

Висновки дослідження. Отже, проблематика і тематика творів В. Симоненка та В. Стуса перегукуються між собою. Вони зумовлені мотивами доби шістдесятництва. У збірках «Тиша і грім» та «Круговерть» присутня інтимна та патріотична лірика, яку поети майстерно передають за допомогою своїх індивідуальних стилів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Збірка Василя Симоненка «Тиша і грім» URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=3671>.
2. Несвіт С. Збірка В. Стуса «Круговерть»: коди самореалізації. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/apulf_2010_15_42.pdf
3. Стус Василь. Круговерть. URL : <https://www.twirpx.com/file/895770/>.
4. Традиціоналізм як прояв національної та духовної свободи у творчості В. Симоненка. В. Симоненко. URL : <https://md-eksperiment.org/post/20170518-tradicionalizm-yak-proyav-nacionalnoyi-ta-duhovnoyi-svobodi-u-tvorchosti-v-simonenka>.

Olha Yakhno. Ideological and artistic features of poetry by Vasyl Symonenko («Silence and Thunder») and Vasyl Stus («Kruhovert (Maelstrom)»)

Abstract. The article explores the ideological and artistic features of Vasyl Symonenko and Vasyl Stus's poetry using their first collections as an example, taking into account modern ideological and aesthetic understanding of the ways of Ukrainian literature development.

Key words: «sixties» movement, style, motif, collection of poems, range of issues.

РОЗДІЛ 3

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ І ЗАВДАНЬ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИМОГ

УДК 378. 016

Тетяна Дятленко

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ Й ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ОСНОВНІЙ І СТАРШІЙ ШКОЛІ

У статті досліджується проблема формування в учнів уміння аналізувати ліричні твори. Проаналізовано науково-методичне підґрунтя, яке формує предметну компетентність на уроці української літератури. Автор детально зупиняється на іманентному і контекстному підході до аналізу ліричного твору.

Ключові слова: літературна компетентність, ліричний твір, віршована мова, іманентний підхід, контекстуальний підхід.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна літературна освіта переживає черговий етап реформування. Державний стандарт базової і повної середньої освіти затвердив компетентнісний, діяльнісний і особистісно зорієнтований підходи до навчання дітей у школі. Автори й укладачі чинної програми з української літератури у пояснювальній записці зазначили, що реалізують стратегію підходів до формування і розвитку предметної, тобто літературної, компетентності та ключових життєвих, окреслених Державним стандартом. Так, у програмовій рубриці «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності» вміщено перелік умінь, навичок, ціннісних ставлень, які передбачено сформувати в результаті вивчення теми, і коло необхідних для цього знань. Серед цього переліку вперше поряд із формуванням умінь аналізувати художній твір різними шляхами вже з 5 класу передбачено ще й розвиток уміння інтерпретувати прочитане. Психологи стверджують, що сприймання лірики учнями підліткового віку серед усіх родів літератури супроводжується певними труднощами. Пов'язано це з тим, що в ліричних творах на першому плані емоції, настрої, переживання автора чи ліричного героя, викликані спогляданням певних життєвих обставин. Вивчення ліричних творів викликає у вчителів найбільше труднощів – потребує досконалого знання матеріалу щодо конкретної поезії, уміння вчити дітей виразно читати вірш, педагогічної майстерності в організації його осмислення.

Ураховуючи цю обставину, майбутній учитель-словесник повинен знати методичні особливості організації навчальної діяльності учнів в основній і старшій школі на уроках вивчення ліричних творів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Опрацьовуючи детально на уроках української літератури лірику, діти збагачуються як інтелектуально, так і естетично. Під впливом лірики формується внутрішній світ читачів, підносяться їхні почуття, збагачується емоційна культура, оскільки поезія твориться обдарованими людьми у стані натхнення, вона має емоційний, інтелектуальний, естетичний і ціннісний рівні, які має сприйняти читач. Питання вивчення української лірики в школі порушено у працях методистів: О. Бандури, Т. Бугайко, В. Неділька, Є. Пасічника, А. Ситченка, Б. Степанишина, Г. Токмань. Окремі аспекти теми висвітлено Ю. Бондаренком, А. Градовським, С. Жилою, О. Куцевол, В. Уліщенко, А. Фасолею та іншими.

Так, Г. Токмань пише про особливості викладання в старшій школі, при цьому вона дає слушні поради, які можна застосовувати і в середніх класах. Методистка зосереджує увагу на тому, що кожен літературний рід вимагає особливих прийомів навчання учнів. Лірика потребує «... емоційного цілісного сприйняття, творчої уяви, розуміння перебігу почуттів і думок ліричного героя, уваги до образного висловлювання та мелодики» [1, с. 236]. Вона також наголошує на необхідності виразного читання поезії вголос, аналізу ліричного твору та визначення його віршового розміру шляхом скандування. Г. Токмань радить іти за текстом вірша послідовно, нічого не вичленовувати, читати твір від першого до останнього слова, робити зупинки, вільно тлумачити прочитане. Учена пропонує такий напрям аналізу ліричного твору:

1. Історія написання (якщо відома).
2. Історична основа (якщо є).
3. Літературний рід, жанр.
4. Текстуальний аналіз. Висвітлюється розуміння таких художніх явищ:
 - художній образ;
 - почуття і думки в їх перебігу;
 - виражальні засоби мови (тропи, стилістичні фігури, засоби звукопису, лексичні засоби).
5. Особливості віршування [1, с. 247–248].

Основну увагу слід відвести текстуальному аналізу: прочитавши кожен рядок або строфу вірша, учні з допомогою педагога мають інтерпретувати його. Суть текстуального аналізу Г. Токмань розкриває так: «Читаємо весь текст із зупинками. Зупиняємося там, де вважаємо за потрібне. Прочитаний уривок тлумачимо, пояснюючи образи з погляду їх семантичного наповнення і мовного вираження» [1, с. 247]. Дослідниця зазначає, що вчитель-словесник повинен власним прикладом заохочувати учнів до індивідуального прочитання лірики та давати їм волю під час його аналізу, щоб школярі мали можливість висловити своє розуміння твору. Також вона радить не забувати про різні діалоги. Під час поглибленої роботи над ліричним твором діалог може бути організований між учнями, із епохою, біографією письменника, іншим художнім текстом та видом мистецтва.

А. Ситченко називає три проблеми, пов'язані зі специфікою вивчення ліричних творів: аналіз образу ліричного героя; віршована мова. Також він констатує: «Найбільша проблема аналізу полягає в неоднозначному трактуванні власне його необхідності, а також процедури й обсягів опрацювання ліричного твору» [2, с. 15-16].

Щодо першої проблеми, то завдання вчителя – навчити учнів розрізняти два поняття: автора і ліричного героя. «Останній є носієм авторської ідеї, а перший її проектантом» [2, с. 15]. Зрозумівши сутність цих двох понять, школярі частково усвідомлять специфіку лірики і виучуваного твору зокрема.

Часто вчителі не надають вагомого значення аналізу віршованої мови ліричного твору. Цей вид діяльності дуже важливий, на думку методиста, оскільки саме віршована мова є найприкметнішою особливістю ліричних творів. Дослідник зупиняється на тому, що аналіз поезії потрібен насамперед для поглиблення первинного враження від прочитаного твору, щоб розкрити непомічені під час ознайомлення із змістом твору окремі деталі тексту. Потрібно знати міру і не захоплюватися аналізом, оскільки в учнів, особливо 5–7 класів, може послабитися інтерес до виучуваного твору.

Важливим моментом опрацювання вірша є його виразне читання. Воно відбувається під час ознайомлення з поезією, потім учні перечитують окремі частини вірша в ході аналізу, на заключному етапі. Недаремно саме про виразне читання лірики писали всі вчені-методисти, даючи свої рекомендації.

У вивченні ліричних творів особливо допомагає музика, яка тісно пов'язана з ними. Завдяки їй учитель має можливість упливати на емоційність, уяву, інтелектуальність, духовність, творчість школярів. Про музику на уроках української літератури писала С. Жила: «Використання музики на уроках літератури сприятиме розвитку світосприйняття учнів, поглибленню емоційного пізнання і переживання, активізації образно-асоціативного мислення. Залучення музичного мистецтва у процесі вивчення ... художніх творів привертає школяра до інтелектуальних вершин людського духу, сприяє моральному й естетичному вдосконаленню особистості» [3, с. 44]. Можливі різні форми роботи: використання музичного супроводу для створення відповідного настрою уроку; декламування вірша на музичному фоні; прослуховування у записі виконання ліричних творів, які покладені на музику і стали піснями. Урізноманітнений музикою урок закарбується в пам'яті дітей назавжди.

Ураховуючи думки сучасних методистів, можна узагальнити окремі складові предметної компетентності, які повинні сформувати учні під час вивчення поетичних творів. Так, вони мають знати історію написання твору (якщо вона відома), виразно читати вірш, робити текстуальний аналіз поезії, давати відповіді на запитання вчителя, висловлювати власні думки, робити партитуру твору та визначати, яким віршованим розміром він

написаний, знаходити у тексті твору та пояснювати художні засоби мови, володіти колом понять із теорії літератури, які стосуються лірики як літературного роду та його жанрів, уміти робити компаративний аналіз ліричних творів, розуміти, у чому полягає взаємозв'язок лірики з іншими видами мистецтва: музикою, живописом, кіно тощо.

Узагальнивши всі аспекти роботи з поетичними творами, можна виділити наступні етапи: підготовка до вивчення ліричного твору; первинне ознайомлення зі змістом і формою поезії; аналіз ліричного твору; підсумкова робота з ліричним твором. Як бачимо, методисти дають загальні рекомендації щодо розгляду ліричних творів, а особливості вивчення їх в основній і старшій школі детально не конкретизують.

Мета нашої статті – показати, які методичні особливості вивчення поетичного твору на уроках літератури в основній і старшій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для ефективного вивчення ліричних творів у школі із учнями різних вікових груп необхідна обґрунтована методична система підготовки їх до сприймання, осмислення й інтерпретації ліричного твору. З цією метою методика уроків вивчення ліричних творів у школі повинна спиратися на низку принципів, які надзвичайно важливі для реалізації системи роботи. На першому етапі має відбутися занурення у текст твору, яке може забезпечити виразно-художнє читання поезії. Важливо озвучити твір так, щоб здивувати учнів, пробудити емоції, необхідні для ідентифікації настроїв і почуттів, які переживав автор у момент поетичного натхнення. Доцільно зосереджувати увагу школярів на структурних елементах тексту, щоб вони вчилися визначати функціональне призначення їх, що в майбутньому стане основою для визначення ритмічної структури твору, характеру рими і римування, а також окреслення фонетичних, морфемних, лексичних, синтаксичних, композиційних особливостей побудови поетичного твору, його часово-просторових зв'язків тощо.

Біографічні відомості на уроках вивчення лірики в 5–7 класах доцільно подавати обмежено і не на самому початку вивчення теми, щоб життєві факти, які надихнула автора на створення вірша, не відволікали увагу учнів від загальнолюдського, естетично значущого змісту тексту, щоб твір не сприймався як унаочнення окремого періоду життя автора.

На наступному етапі (аналіз і поглиблене сприймання) важливими є образи, які оберє учитель для характеристики, й коментування тих аспектів і особливостей їх, які під час самостійного читання залишаться непоміченими юними читачами. Важливо обрати такі види діяльності, щоб виокремити і прокоментувати характерні саме для виучуваного твору особливості кольорової гами і її символіку, звукові і зорові деталі, визначити специфіку зображувально-виражальних засобів, лексичні, синтаксичні та композиційні та інші елементи.

На етапі підбиття підсумків поглибленої роботи над ліричним твором доцільними будуть завдання на створення самостійних інтерпретацій

тексту, що дасть можливість учителю визначити рівень розуміння й осмислення твору учнями. Корисно також запропонувати школярам виконати невеликі завдання творчого характеру, починаючи із найпростіших. Наприклад, описати улюблену пору року, використовуючи при цьому зображувально-виражальні засоби аналогічні авторським; змоделювати партитуру поетичного твору і визначити поетичні інтонації; змінити початок чи кінцівку вірша; увести у твір власний образ чи змінити настрій, емоції.

При цьому важливо вчителю пам'ятати, що читацьке сприйняття учнів 5–6 класів відповідає віковим особливостям дітей 10–11 років. Як правило, в цьому віці школярі впевнено відрізняють віршовану мову від прозової, відчують внутрішню ритміку, помічають окремі засоби творення образів і деталей, зокрема незвичну лексику чи метафоричність тощо. Однак бажання детально розібратися у специфічних особливостях поетичної мови, засобах виразності вони активно не виявляють, натомість захоплюються епічними творами із пригодницьким чи фантастичним сюжетом.

Складність вивчення лірики школярами на уроці літератури, їх байдужість до поетичних образів, до ритмомелодики є основною проблемою повноцінного читацького сприймання її. Однак за умови систематичної роботи над вихованням уважного і кваліфікованого читача у 5–6 класах учні 7 і 8 класів уже здатні зрозуміти, що будь-який людський досвід, у тому числі й емоційний, переданий за допомогою мовленнєвих одиниць, із часом перетворює наше мовлення на експресію, тобто формується уміння сприймати й ідентифікувати психічний стан мовця. Спеціальні знання й уміння сприймати поетичні тексти стають для старших підлітків комунікативно значущим, визначають їхню філологічну й віршовану підготовку, рівень володіння рідною мовою. Саме на цей віковий період припадає необхідність і важливість навчання учнів адекватному сприйманню мови поетичного твору, формуванню грамотного сприймання лірики в цілому, культуромовній свідомості й емоційній чуттєвості, яка виражається в емоційності мовлення, що супроводжується внутрішньою і зовнішньою схвильованістю.

Знання про вірш і віршування в цілому важливі для формування пізнавальних емоційних реакцій, на відміну від знань про мову, не формуються через заучування готових визначень і правил, а більш складним способом – через інтерпретацію, здатність бачити в слові образ, тобто як результат цілеспрямованого комплексного навчання. Безперечно, емоційні реакції учнів можуть з'явитися як відповідь на емоційну і зацікавлену позицію вчителя. Поступово набуваючи навички слухати і чути, думати і вдумуватися у тканину вірша, оскільки тексти віршованих творів ускладнюються, стає ширшим коло поетичних імен.

При цьому хочемо наголосити, що в основній школі домінує проблемно-тематичний принцип укладання програми, що впливає й на підходи до вивчення художніх творів. Так, на цьому етапі ми в основному застосовуємо

іманентний аналіз ліричного твору. «Іманентний» - а, е (лат. *immanens* (*immanentis*) – властивий, притаманний чомусь). Внутрішньо притаманний предметам або явищам, який випливає з їхньої природи. У філософії – суб'єктивно-ідеалістичний напрям, який проголошує об'єктивний світ іманентним (внутрішнім) змістом свідомості суб'єкта [4, с. 551].

«Іманентність» (лат. *immanens* – властивий, притаманний чомусь) – властивість, притаманна певним предметам та явищам, що виражає їхню сутність; у мистецтві, проявляється через самототожність таланту, тобто здійснюється шляхом самоідентифікації, самопізнання та самореалізації у відповідній «спорідненій діяльності», на чому наполягав Г. Сковорода, вважаючи, що «неспорідненість» згубна для мистецтва. Лише віднайшовшись у собі, розкривши свою сутісну основу, воно може бути рівновеликим будь-якому іншому явищу суспільної та духовної діяльності [5, с. 308].

Саме поняття «іманентного аналізу» дещо суперечливе, оскільки під аналізом, як правило, розуміємо поділ твору на частини, а іманентність розглядається як певна цілісність. У літературознавстві завжди підкреслюється, що іманентність визначається незалежністю насамперед від соціальної дійсності, від закономірностей суспільно-історичних рухів.

Іманентний аналіз протиставляється, як правило, контекстуальному: іманентний окреслюється самим віршем, а контекстуальний – виокремленням зовнішніх контекстів.

Шкільний варіант іманентного аналізу – це насамперед аналіз, який обмежується, тобто не виходить за зміст і форму конкретного вірша, про що ми вже говорили вище. На думку літературознавця Ю. Лотмана, доцільно вчителю моделювати аналіз вірша за фонетичним, метричним, морфолого-граматичним, синтаксичним, лексико-семантичних рівнями у межах поетичного тексту твору [6].

Методисти виділяють два основні етапи реалізації іманентного аналізу: етап підготовки тексту до аналізу, під час якого школярі вчаться знаходити і визначати літературні явища, і етап безпосереднього аналізу тексту твору, під час якого учні під керівництвом учителя вчаться визначати функції виокремлених явищ. Саме цим і пояснюється різнобічність формулювання запитань і завдань для учнів Наприклад:

1. Знайдіть у тексті вірша алітерацію і асонанс. Яку роль для втілення ідейно-художнього авторського задуму виконують звукові повтори?
2. Відшукайте в тексті вірша ключові слова. Яка їхня роль для розкриття ідейно-художнього змісту?
3. Яка лексика домінує у вірші: дієслівна, займенникова, іменникова чи прикметникова? Чому?
4. Відшукайте у тексті твору протиставлення. Простежте, як організовується протиставлення.
5. Знайдіть у тексті твору зображувально-виражальні засоби виразності. Яка їх роль для втілення ідейно-художнього задуму вірша?
6. Сформулюйте тему твору. Визначте жанр.

7. Охарактеризуйте риму і римування, віршований розмір твору. Яку роль відіграє віршований розмір для смислової організації тексту?
8. Які особливості синтаксичної організації поетичного тексту? Яку роль для розкриття авторського задуму відіграє синтаксична організація твору?
9. Визначте ідею твору.

Іманентний підхід до аналізу ліричного твору ми, як правило, реалізуємо на уроках вивчення ліричних творів в основній школі, у старших класах його розширюємо і поглиблюємо. У зв'язку з тим, що програма для старшої школи укладена за історико-літературним принципом, ми поступово переходимо до контекстного підходу. «Контекст» - у, ч. (лат. Contextus – з'єднання, сплетення). 1. Закінчений за змістом уривок тексту, що дає змогу встановити значення слова або речення, які входять до його складу. 2. Те, що розглядається як ціле, наприклад: в контексті минулих подій [4, с. 655]. Дещо ширше визначення знаходимо у словнику літературознавчих термінів. «Контекст» – (лат. Contextus – тісний зв'язок, сплетення). 1. Лінгвістичне оточення певної мовної одиниці, умови й особливості вживання її в мовленні. 2. Відрізок, частина тексту писемної чи усної мови з закінченою думкою, який дає змогу точно встановити значення окремого слова чи виразу, що входить до його складу. У художньому творі естетичне навантаження кожного елемента тексту визначає близький контекст (фрази, епізоду, ситуації) і широкий контекст (твору, творчості письменника). Тому кожен цитату з твору треба брати в контексті, тобто зважати на вислови, які передують цитаті, йдуть після неї, якому персонажеві вони належать, у якій ситуації сказані... [5, с. 381].

Серед найбільш значущих смислових контекстів дослідники виділяють:

- біографічний контекст, який пов'язує із історією виникнення твору (виникнення задуму, публікація, варіанти тощо);
- літературний контекст, куди відносять хронотоп, концепцію особистості автора із його світосприйманням, індивідуальним стилем, який виражається у виборі жанру, тематики, художнього методу тощо;
- культурно-історичний контекст – події культурного і соціально-політичного життя, реакцією на які могла бути поезія;
- міфопоетичний контекст – наявність художніх універсалій – архетипних і міфологічних, народно-пісенних образів.

При цьому важливо пам'ятати, що контекстуальний аналіз містить небезпеку: заглиблення у світ контекстів може перетворитися в безконечне блукання лабіринтами інтерпретацій, смислів, алюзій тощо. У такому випадку учитель повинен пам'ятати про доцільність залучення все нової й нової інформації.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Вивчення ліричних творів в основній і старшій школі має певні труднощі як

для вчителя, так і для учнів. Причини цього не лише у вікових особливостях школярів, а, як нам видається, у нерозумінні учителями методики організації поглибленої роботи над поетичним твором із учнями. Виявляється це в тому, що часто аналіз обмежують визначенням теми, ідеї та художніх засобів, що перетворюється у схему чи шаблон. Між тим кожна поезія, уведена у програму для текстуального вивчення, оригінальна і неповторна, а отже, потребує свого підходу до тлумачення та інтерпретації. У сучасних умовах імплементації принципів нового Державного стандарту базової і повної освіти постала необхідність вироблення нових підходів до організації діяльності учнів під час вивчення ліричних творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі. К. : ВЦ «Академія», 2012. 308 с.
2. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. К. : Ленвіт, 2004. 304 с.
3. Жила С. О. Музика на уроках української літератури : [методичні рекомендації]. Чернігів, 2001. 46 с.
4. Сучасний тлумачний словник української мови / Укладач Н. Кусайкіна, Ю. Цибульник; за редакцією доктора філологічних наук, професора В.В. Дубчинського. Х. : ВД «Шола». 2013. 784 с.
5. Літературознавчий словник-довідник / Р. Гром'як, Ю. Ковалів та ін. К. : ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
6. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. О поэтах и поэзии. С. - ПБ, 1996. 252 с.

Tetiana Diatlenko. Methodical features of the lyric works analysis and interpretation in Ukrainian literature classes in secondary school

Abstract. The article investigates the issue of forming student's ability to analyze lyric works. The scientific and methodological foundations for forming the subject competence in Ukrainian literature classes are analyzed. The author pays special attention to the immanent and contextual approaches to the analysis of a lyric work.

Key words: literary competence, lyric work, poetic language, immanent approach, contextual approach.

УДК 378.147

Олена Корчова

КОМУНІКАТИВНА І РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ПРОБЛЕМИ СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ

У статті здійснено спробу окреслити співвідношення понять «комунікативна компетентність» і «риторична компетентність». Відповідно до узагальнень наукових тлумачень комунікативної компетентності, обґрунтування змісту риторичної компетентності з опертям на лінгвістичні методи дослідження семантики мовних одиниць з'ясовано, що риторична компетентність є найвищим рівнем комунікативної компетентності, засобом формування softskills майбутніх фахівців.

Ключові слова: риторична компетентність, комунікативна компетентність, майбутні фахівці, softskills.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальність компетентнісного підходу в сучасній вітчизняній освітній парадигмі зумовлена глобалізаційними соціокультурними комунікативними процесами, зорієтуванням на світові освітні стандарти, перспективні траєкторії підготовки майбутніх фахівців, запити суспільства на професіоналів зі сформованими softskills – «гнучкими навичками», «універсальними навичками», «соціальними навичками», «навичками успішності». Усе це зумовило перегляд цільових стратегій фахової підготовки, зокрема переорієнтацію освітніх систем зі знаннєвого напрямку, що інтегрує визначення номенклатури, ієрархії знань, умінь і навичок, методик оволодіння ними, контролю й оцінювання, на антропоцентричну модель із домінуванням ідеї формування особистості як найвищої суспільної цінності.

Особистісний розвиток передбачає оволодіння комунікативними якостями, передусім здатністю доступно, логічно, змістовно, лаконічно висловлювати власну думку, конструктивно моделювати діалог, інформувати, переконувати, спонукати, аргументовано дискутувати, залагоджувати конфлікти засобами слова тощо. Усе це є науковою сферою риторики і дескрипторами комунікативної компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Риторична і комунікативна компетентності є складниками одного предметного поля, окреслюються взаємодоповнювальними відношеннями. Водночас проблема обґрунтування риторичної компетентності полягає в з'ясуванні співвідношення з комунікативною компетентністю. Аналіз наукової літератури спонукає до виснування кількох концепцій, а саме: 1) ототожнення означених понять (Н. Гарифулліна та інші); 2) визначення риторичної компетентності як невід'ємного складника комунікативної компетентності (О. Бабкіна, Н. Отводенко та інші); 3) витлумачення риторичної компетентності як найвищого рівня комунікативної компетентності (Л. Горобець, В. Нищета, О. Сальнікова та інші).

Відсутність єдиного підходу до дефініціювання означених понять спонукає до систематизації й узагальнення наукових відомостей у межах окресленого понятійного поля.

Мета статті – визначити співвідношення понять «комунікативна компетентність» та «риторична компетентність».

Виклад основного матеріалу дослідження. Первинна дефініціяція поняття «комунікативна компетентність» породжена введенням у зарубіжний науковий простір послідовником теорії соціолінгвістики М. Хомського американським соціолінгвістом і етнолінгвістом Д. Хаймсом (1972 р.) поняття «комунікативна компетенція» як інтегрального комплексу лінгвістичної компетенції та її соціолінгвістичної реалізації залежно від різних життєвих ситуацій [13]. У східнослов'янській лінгводидактиці означену проблему вперше порушує М. Вятютнєв (1977 р.) і тлумачить окреслене поняття як вибір і втілення програм мовленнєвої діяльності

залежно від здатності людини орієнтуватися в ситуаціях спілкування; уміння класифікувати ситуації залежно від теми, мети, комунікативних настанов, що виникають до моменту мовлення та під час мовленнєвого акту або в процесі взаємоадаптації [6].

У філософському розумінні комунікативна компетентність – це процес суб'єктивного самовираження (Ясперс К.); сутність, що породжує мовленнєву здатність (Хайдеггер М., К'еркегор С.); потребу в спілкуванні (Сартр Ж.-П.) [14]; здатність до конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй, етносів на основі толерантності й порозуміння [15].

Комунікативна компетентність у соціології окреслюється як змодельований суспільними вимогами рівень набуття досвіду міжособистісної взаємодії, що забезпечує особистості функціонування в суспільстві відповідно до власних здібностей та соціального статусу [5].

Основи витлумачення комунікативної компетентності у психології, започатковані працями Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва та інших, зводяться до обґрунтування терміна як особистісної якості, що реалізується в соціальному контексті через інтегральний комплекс, складниками якого є власне комунікація (обмін інформацією між комунікантами), афекція (внутрішні переживання суб'єктів комунікації), перцепція (взаєморозуміння між учасниками комунікативного акту) та інтеракція (взаємодії між комунікантами) [10].

У педагогіці окресленим поняттям оперують з опертям на діяльнісний підхід до формування комунікативної компетентності особистості та дефініціюють його як інтегральний комплекс фонологічного, лексичного, морфологічного, синтаксичного, текстологічного складників (М. Вашуленко [4]); здатність послуговуватися мовою залежно від ситуації, особливу особистісну якість, здобуту в процесі спілкування або спеціально організованого навчання (Л. Бірюк [2]); застосування мовних і немовних засобів із метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування (А. Богуш [3] тощо.

Досить повно обґрунтовано комунікативну компетентність у лінгвістиці. Усталеними на сьогодні є тлумачення її як:

- здатність мобілізувати різноманітні знання мови, паравербальних засобів, ситуацій, правил і норм спілкування, соціуму, культури для ефективного виконання певних комунікативних завдань у відповідних контекстах чи ситуаціях (О. Селіванова [12, с. 233]);
- сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних засад інтеракції, умінь їх ефективного застосування в конкретному спілкуванні в ролі адресанта і адресата (Ф. Бацевич [1, с. 139]);
- сукупність вербальних, невербальних, культурних, прагматичних та інших знань і вмінь учасників комунікації» (В. Манакін [9, с. 274]);
- досвідчене володіння мовою (мовами) на вербальному та невербальному рівнях, здатність соціально прийнятно спілкуватися,

що передбачає дотримання певних морально-етичних норм, урахування психологічних особливостей співрозмовника (І. Сайтарли [11, с. 227]) тощо.

Законодавчо унормованим є визначення комунікативної компетентності в Державних стандартах початкової загальної освіти та базової і повної загальної середньої освіти як здатності особистості застосовувати в конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, що оточують її та перебувають на відстані, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями [7; 8].

Студіювання наукових джерел, нормативних документів щодо сутності комунікативної компетентності дає змогу виокремити домінантне тлумачення поняття – усвідомлене й доречне оперування мовно-мовленнєвими здатностями відповідно до морально-етичних норм для конструювання вербальної міжособистісної взаємодії.

З огляду на це можемо стверджувати, що комунікативна компетентність формується на основі *мовної* (усвідомлене застосування норм і правил мови для адекватного сприймання та вербалізації явищ об'єктивної дійсності) і *мовленнєвої* (практичне застосування мовних знань: писання, читання, говоріння, слухання, аудіювання) компетентностей й передбачає здатність розуміти чужі і творити власні програми мовленнєвої дії відповідно до мети, сфери та ситуації спілкування.

Імовірно, для ефективної комунікації недостатньо окреслених вище компетентностей, оскільки вони не передбачають творення ефективного, переконливого мовлення, продукування якого, на нашу думку, можливе лише з дотриманням риторичних правил, прийомів, законів, модусів. Усе це адресує до витлумачення риторичної компетентності. Із цією метою вважаємо за доцільне послуговуватися лінгвістичними методами дослідження семантики мовних одиниць.

За *референційним*, або аналітичним, методом, можемо встановити взаємозалежність слів, понять та елементів дійсності. Для створення аналітичної моделі значення риторичної компетентності спроектуємо семіотичний трикутник С. Огдена – І. Річардса («The meaning of meaning», 1923 р.), де перший кут відтворює фонетичне і граматичне вираження ([p iʁ t o r i ʎ n a k o m p e ʦ e ʎ n t n ʎ s ʎ t ʎ]; «риторична компетентність»); другий – сигніфікат – узагальнене поняття, що існує в свідомості людини (особистісна якість); третій – денотат (здатність до продукування досконалого мовлення, конструювання результативної комунікативної взаємодії).

За *функціональним підходом*, що окреслює значення слова крізь проєкцію синтагматики – сполучуваності з іншими словами, зміст досліджуваного поняття, номінованого мінімальним (двокомпонентним) системним (зумовленим індивідуальними значеннями слів) контекстним утворенням, реалізується колокаційно – у лексичному контексті І ступеня через дистрибуційну формулу: Р + К, де Р – відносний граматично узгоджений прикметник «риторичний», К – абстрактний іменник

«компетентність». Досліджуване мінімальне контекстне утворення (словосполучення) під час мовленнєвої практики входить до складу вищих за обсягом контекстів (макроконтекстів: діалогів, полілогів тощо), мегаконтекстів (розділів, творів тощо), гіперконтекстів (мережевого простору), однак незмінним залишається дистрибуційний особистісний складник, що утворює когнітивне ядро поняття. Таке функціонування в мовленнєвій сфері дає змогу трактувати риторичну компетентність як сформовану особистісну якість.

Операційний підхід уможливорює з'ясування значення поняття через його комунікативне навантаження, що актуалізує парадигматичні семантичні відношення на основі спільності або протилежності їх значень. У сфері наукової комунікації – через мінімальні контексти (понятійні словосполучення). У розрізі нашого дослідження, виокремлюємо такі термінологічні сполучення слів: «риторична компетентність» (О. Бабкіна, Н. Голуб, О. Кучерук та інші), «мовленнєва компетентність» (Л. Бірюк, М. Вашуленко, Л. Мацько, М. Пентилюк та інші), «мовленнєво-риторична компетентність» (Г. Бондаренко та інші), «мовно-риторична компетентність» (Л. Мамчур та інші). Основою цих відношень, на нашу думку, є гіпонімія, утворена гіперонімом «риторика», якому підпорядковуються гіпоніми «мова» і «мовлення». Інтегральними семантичними складниками означених парадигматичних смислових відношень є об'єкт (мовленнєва діяльність) та предмет (текст, дискурс). Підґрунтям для таких узагальнень є античне вчення про риторику як основу гуманітарного знання (Г. Сагач, Л. Мацько та інші).

Усе це спонукає до висновку, що «риторична компетентність» є гіперонімом, гіпонімами якої є «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність» та «тексто-дискурсоутворювальна компетентність». Акцентуємо увагу на тому, що привативна опозиція гіпонімії не передбачає взаємозаміни мінімальних контекстів, однак можливою є одностороння заміна гіпоніма на гіперонім. Ідеться про доцільність уживання терміна «риторична компетентність», що інтегрує значення мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентностей. Натомість суперечними видаються терміни «мовленнєво-риторична компетентність» та «мовно-риторична компетентність», оскільки в основі поняття простежуємо плеонастичні відношення, адже риторика передбачає мовно-мовленнєву діяльність і не можлива без неї.

Відповідно до *діяльнісно-антропоцентричного підходу* значення поняття формується культурно-історичним буттям людства. З огляду на це концептуальне розуміння риторичної компетентності полягає у витлумаченні поняття як передумови вербального осягнення світу, що коригує культурно-естетичний розвиток не лише суб'єкта, а й соціуму загалом; необхідний засіб впливу на мислення й духовний розвиток людства, культуру вербальної взаємодії, соціалізацію індивіда; особистісну якість, що характеризується реалізацією опозицій у колі «мова – мовлення – комунікація».

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, відповідно до означених лінгвістичних методів мовна одиниця «риторична компетентність» – це гіперонім, гіпонімами якої є «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність» і «тексто-дискурсоутворювальна компетентність»; сутність поняття полягає у витлумаченні його як особистісної якості, що реалізується шляхом сформованої здатності до продукування досконалого мовлення з метою конструювання ефективної комунікативної взаємодії, що сприяє культурно-естетичному, духовному розвитку як конкретного суб'єкта комунікації, так і суспільства загалом. З огляду на це розуміємо риторичну компетентність як найвищий інтегральний рівень комунікативної компетентності – особистісну здатність до нормативного, й елокутивного мовлення відповідно до комунікативної ситуації зі збереженням психологічного комфорту спілкування

Уважаємо, що сучасний суспільний запит на фахівця-практика зі сформованими softskills актуалізує формування риторичної компетентності професіоналів будь-якої сфери, механізми, прийоми і засоби чого й становитимуть перспективу подальшого наукового пошуку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. 2-ге вид., допов. Київ: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Бірюк Л. Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технології формування (на матеріалі методики викладання російської мови) : монографія. Київ; Глухів, 2009. 317 с.
3. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах : підруч. Київ : Вид. дім «Слово», 2008. 440 с.
4. Вашуленко М. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. *Початкова школа*. 2009. № 1. С. 16–20.
5. Виноградова І. А. Коммуникативная компетентность в социализации личности: дис. ... канд. социологических наук : 22.00.04. Нижний Новгород, 2002. 223 с.
6. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах. *Русский язык за рубежом*. 1977. № 6. С. 38–45. URL : <http://www.russianedu.ru/magazine/archive/rub/2/15.html>.
7. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 (із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 538 від 07.08.2013). URL : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BFhttp://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/.
8. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462. URL : <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/derj-standart-pochatk-new.pdf>.
9. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
10. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды. Москва : Смысл, 2007. 687 с.
11. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.

12. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
13. Скворцова С. А., Вторникова Ю. С. Модель коммуникативной компетенции. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета*. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2(9). С. 277–279. URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/model-kommunikativnoy-kompetentsii>.
14. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост.: Е. Ф. Губский и др. Москва : ИНФРА-М, 2003. 575 с. URL : <http://terme.ru/dictionary/184>.
15. Філософський енциклопедичний словник / ред. кол.: В. І. Шинкарук та ін. Київ : Абрис, 2002. 744 с.

Olena Korchova. Communicative and rhetorical competence: the correlation of concepts

Abstract. The article outlines the correlation of the concepts: «communicative competence» and «rhetorical competence». The author defines rhetorical competence as the highest level of communicative competence, a means of forming the soft skills of intending specialists, judging by scientific interpretations of communicative competence and substantiation of rhetorical competence using linguistic methods of studying the semantics of language units.

Key words: rhetorical competence, communicative competence, intending specialists, soft skills.

УДК 811.161.2

Ірина Кухарчук

ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ЕКСПРЕСИВНОЮ ЛЕКСИКОЮ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано методичні засади навчання експресивної лексики в школі. Основну увагу зосереджено на основних принципах словниково-семантичної роботи, а також упровадженні ефективних вправ і завдань для збагачення мовлення учнів експресивно забарвленою лексикою. Наведено класифікацію вправ та приклади завдань.

Ключові слова: експресивність, експресивна лексика, лексикологія, словниково-семантична робота, лексичні вправи.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Удосконалення мовлення учнів та його збагачення експресивною лексикою є одним із найважливіших завдань шкільного курсу української мови. Наявність в українській мові значної кількості слів з конотативною семантикою, слів з емоційним, оцінним, експресивним компонентами вимагає підвищеної уваги до цього шару лексики і в шкільній методиці навчання української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові засади вивчення лексики української мови закладено в працях відомих учених Л. Булаховського, Ф. Буслаєва, Н. Бойко, М. Жовтобрюха, О. Потєбні, В. Русанівського, В. Чабаненка та ін. Проблемі вивчення лексикології в школі приділено увагу в дослідженнях відомих методистів О. Біляєва,

Н. Новосьолової, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, І. Хом'яка та ін. Водночас і досі недостатньо розробленими залишаються питання збагачення мовлення учнів експресивною лексикою на уроках української мови.

Мета статті – проаналізувати методичні засади збагачення мовлення учнів експресивною лексикою на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальновідомо, що мова є основним засобом комунікації людей: за допомогою мови відбувається обмін інформацією й одночасно виражається ставлення мовця до висловленого. Експресивна (емотивна) функція мови – одна з основних функцій, суб'єктивно-емоційний елемент якої робить її засобом не лише інформативного, а й особистого (фатичного) спілкування.

Експресивність є надзвичайно складною категорією лінгвістики, оскільки пов'язана з виявом суб'єктивності в мові, що супроводжує пізнання об'єктивної дійсності та відображає зміст індивідуальної свідомості носіїв мови.

Експресивні лексеми належать до своєрідного лексичного шару, що представлений повнозначними словами, семантика яких відзначається емотивно-суб'єктивним різноманіттям оцінок об'єктів і предметів мовлення, використовується для змалювання багатоаспектних фрагментів картин світу. Експресиви – це мовні чи мовленнєві одиниці, у яких превалює експресивна функція (на базі номінативної), яка реалізується за допомогою денотативних, конотативних й образних макрокомпонентів.

М. Жовтобрюх для характеристики експресивних слів використовує термін «емоційно забарвлена лексика» і розглядає її як окрему стилістичну категорію в літературній мові. До цього класу, на думку вченого, належать «слова, які виражають різні почуття, а також емоційні відтінки в оцінці явищ дійсності, осіб, подій та ін. У переважній більшості емоційно забарвлені слова належать до фонду загальноживаної лексики» [4, с. 66–68].

А. Грищенко, досліджуючи склад лексики сучасної української літературної мови з погляду її стилістичного забарвлення, використовує термін «експресивно-оцінна лексика» й виділяє в її складі слова «з додатковими позитивними експресивно-оцінними значеннями» і «стилістично знижені, так звані просторічні слова» [3, с. 200].

Н. Бойко зазначає, що до складу експресивної лексики входять слова з різними типами експресивності, проте вони об'єднані основною метою – виявити та дослідити особливості лексичної семантики в таких планах: 1) парадигматичному – ідентифікація лексичних одиниць, у семантичній структурі яких виділяються конотативний та образний макрокомпоненти; 2) синтагматичному – установлення закономірностей функціонування експресивної лексики в межах контексту та виявлення особливостей експресивних значеннєвих планів на рівні індивідуально-художньої синтагматики [1, с. 1]. З огляду на це дослідниця вказує на такі основні ознаки експресивного слова: 1) однакове частиномовне вираження; 2) органічний зв'язок словникового складу з кількома полями: ноематичним

(об'єктним, предметним, денотативним, референтним, екстенціональним) і ноетичним (сигніфікативним, концептуальним, інтенціональним), логічним й аксіологічним, психологічним і прагматичним; 3) змінність і рухливість словникового складу; 4) належність до однієї лексико-семантичної системи мови; 5) наявність парадигматичних зв'язків та синтагматичних відношень; 6) належність до активного шару лексики; 7) різноманітність джерел поповнення тощо [2, с. 30].

Оволодіти новим словом як засобом спілкування – це зрозуміти його семантику, осмислити його місце в граматичній системі мови, засвоїти його утворювальні зв'язки, орфоепію та орфографію, відчувати стилістичне забарвлення. Такі розділи шкільного курсу української мови, як «Лексикологія», «Морфологія», «Словотвір» є теоретичною базою для організації роботи, спрямованої на вдосконалення мовлення експресивною лексикою.

У процесі вивчення програмового матеріалу з лексикології учні засвоюють такі теоретичні поняття, як лексичне значення слова, переносне значення, поняття багатозначності слів; стилістично нейтральна лексика та емоційно й експресивно забарвлені засоби, що надають мовленню стильового відтінку (ласкаве, іронічне, урочисте та ін.), синонімія, антонімія. Формуються вміння визначати пряме й переносне значення слів, розрізняти стилістично нейтральну та стилістично забарвлену лексику, добирати синоніми й антоніми і використовувати їх у мовленні; виробляються навички роботи з тлумачним словником української мови, зі словниками синонімів та антонімів. Перераховані лексикологічні поняття і вміння слугують основою для роботи, спрямованої на збагачення мовлення експресивною лексикою. Оперуючи отриманими знаннями і вміннями, учні визначають семантику нових слів або уточнюють невідомі їм значення, свідомо засвоюють смислові, структурні й системні зв'язки з іншими словами.

Аналіз науково-методичної літератури, досвіду вчителів засвідчує, що рівень володіння школярами вміннями і навичками використовувати експресивно забарвлену лексику є недостатнім. Не всі учні можуть виділити слова, у семантиці яких міститься емоційно-експресивний компонент. Особливо це стосується прислівників і дієслів, і передусім тих слів, конотативність яких зумовлена метафоричністю значення. Школярі легко визначають наявність в слові емоції або оцінки, якщо конотативність зумовлена наявністю особливих словотворчих афіксів.

Аналіз учнівських робіт засвідчив, що більшість із школярів правильно знаходять у тексті експресивно забарвлені слова, кваліфікують оцінку як позитивну або негативну, однак не всі учні можуть дібрати до нейтральних слів синоніми. Якщо вони й називали синоніми, то в основному це були такі ж нейтральні слова (*ити – пересуватися*), а не експресиви (*ити – шкандибати, крокувати, простувати, плентатися* та ін.).

Уважаємо, що на уроках української мови під час вивчення розділу «Лексикологія» необхідно дотримуватися таких етапів: 1) робота з лексикою, у якій конотативність виражається або в лексичному значенні

самого слова (*буркотун, забіяка*), або за допомогою спеціальних словотворчих засобів (*дівчинонька, горобчик, бабище*); 2) ознайомлення з емоційно-експресивною функцією слів, конотативність яких зумовлена наявністю переносного значення (*ведмідь (про людину), заяча душа, залізна воля*); 3) спостереження за стильовою приналежністю емоційно-експресивних слів.

Роботу щодо збагачення мовлення учнів експресивно забарвленою лексикою необхідно проводити на спеціальних уроках, на яких школярі дізнаються про стилістично забарвлені слова та їх роль у різних сферах застосування мови, а також на уроках вивчення інших розділів, під час яких використовуються спеціальні вправи, спрямовані на збагачення словника школярів експресивно забарвленою лексикою.

Варто звернути увагу на такі поняття, як «експресивна лексика», «емоційна лексика», «засоби вираження експресивності», «різновиди експресивної лексики за різними джерелами», що сприятиме збагаченню мовлення школярів специфічним шаром української лексики як засобом вираження мовлення та емоційного пізнання дійсності, впливу на читача, слухача і співрозмовника. Засвоєння означених понять дає можливість показати учням, що мова в своїй комунікативній функції слугує для вираження не лише думок людей, а й почуттів, переживань, волі, що слова можуть не тільки називати будь-які явища дійсності, але й висловлювати суб'єктивне (позитивне чи негативне) ставлення мовця до них.

У процесі збагачення мовлення школярів експресивно забарвленою лексикою необхідно використовувати основні принципи словниково-семантичної роботи, до яких належать: *екстралінгвістичний* (зіставлення предмета зі словом, співвідношення слова і реалії); *парадигматичний* (показ семантичних зв'язків слова, що вводиться до словникового запасу учня); *синтагматичний* (показ словесного оточення нового слова з метою з'ясування його валентних зв'язків – побудова словосполучень і речень); *мовленнєвий* (уведення слова до активного вживання у зв'язному мовленні учнів).

З метою формування в школярів умінь знаходити в тексті емоційно-експресивні слова, визначати характер оцінного значення, виявляти книжний або розмовний характер цих лексем і використовувати емоційно-експресивні слова в своєму мовленні ми пропонуємо доповнювати лексичні вправи із підручника додатковими завданнями: знаходження стилістично забарвлених слів у тексті; визначення характеру оцінки, наявної в стилістично забарвленому слові (*похвала, схвалення, осуд, глузування, захоплення тощо*); вживання слів у переносному, образному значенні для вираження оцінки, ставлення; заміна розмовних стилістично забарвлених слів синонімами книжкового характеру і навпаки; використання стилістично забарвлених слів у словосполученнях, реченнях і усних висловлюваннях, складених учнями.

Процес збагачення мовлення учнів експресивно забарвленою лексикою може бути успішним лише за умови систематичної й цілеспрямованої роботи на основі системи вправ і завдань. Розглянемо основні етапи роботи та завдання, спрямовані на вироблення відповідних практичних умінь і навичок із лексикології.

Пропедевтичний етап, мета якого – привернути увагу дітей до експресивно забарвлених слів у художніх текстах, з'ясувати, чи вміють вони знаходити стилістично марковані лексеми, чи розуміють і вміють пояснити значення слів, продемонструвати зразки вживання слів-експресивів у мовленні, показати роль кожного лексичного явища в тексті.

На цьому етапі пропонуємо використовувати *аналітичні вправи*, що передбачають формування таких умінь: знаходити незнайомі слова в тексті; різними способами тлумачити лексичне значення слів; знаходити в тексті лексичні явища; встановлювати роль лексичних явищ у висловлюванні; визначати залежність використання лексичних засобів від задуму автора і стилістичних особливостей тексту; аналізувати слово щодо особливостей його вживання у зв'язному висловлюванні й лексичній системі загалом.

Репродуктивний етап, мета якого – допомогти школярам засвоїти досліджувані лексичні явища, закріпити нову лексику в їхньому словнику, забезпечити введення слів до їхнього активного лексичного запасу. На цьому етапі пропонуємо використовувати **аналітико-синтетичні вправи**, спрямовані на формування таких умінь: виявляти в тексті лексико-семантичні й лексико-стилістичні помилки та виправляти їх; коригувати відбір лексичних засобів відповідно до задуму автора та стилістичних особливостей тексту; добирати синоніми, антоніми до запропонованого слова; складати словосполучення і речення із запропонованими словами за зразком і самостійно; відновлювати лексично деформований текст; переконструювати текст, виконуючи лексичні завдання.

Мета *продуктивного етапу* – введення слів до активного словника школярів. На цьому етапі доцільно використовувати **синтетичні вправи**, що передбачають вироблення в школярів таких умінь: добирати лексичні засоби для побудови зв'язного висловлювання; доцільно використовувати лексичні засоби під час створення тексту певного стилю; колективно і самостійно створювати тексти з урахуванням розглянутих лексичних явищ; створювати творче висловлювання з лексичним розбором тексту; редагувати написане.

Завдання такого типу допоможуть учням оволодіти вміннями знаходити в тексті слова, що мають емоційно-експресивний відтінок значення. За умови систематичної роботи з емоційно-експресивними словами, їх стилістичним використанням, а також постійним їх повторенням під час вивчення інших розділів мовознавства (фразеології, словотвору, морфології) у дітей виробляється вміння не тільки відшукувати емоційно-експресивні одиниці, але й правильно використовувати їх у своєму мовленні.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, запропоновані етапи роботи щодо збагачення мовлення учнів експресивною лексикою, а також система аналітичних, аналітико-синтетичних і творчих вправ створює умови для підвищення культури мовлення школярів, сприяє розвитку їх творчої уяви.

Проведене дослідження не вичерпує всього комплексу проблем, пов'язаних із особливостями засвоєння школярами експресивних лексичних одиниць. Потребують подальшого вивчення інші засоби вираження експресивності (фонетичні, морфологічні, синтаксичні) та особливості їх засвоєння в шкільному курсі української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: проблеми семантики і функціонування: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова». Київ, 2006. 36 с.
2. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти : монографія. Ніжин : ТОВ Видавництво «Аспект-Поліграф», 2005. 552 с.
3. Грищенко А. П., Мацько Л. І., Плющ М. Я. та ін. Сучасна українська літературна мова : підручник / за ред. А.П. Грищенка. Київ : Вища школа, 2002. С. 92–202.
4. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Лексика і фразеологія. Курс сучасної української літературної мови. Київ : Вища школа, 1972. Ч. I. 1972. С. 17–90.
5. Новосолова В. І. Методичні підходи до збагачення мовлення учнів емоційно забарвленою лексикою на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 4. С. 13–16.
6. Пентиліук М. І. Вивчення лексики і збагачення словникового запасу учнів. *Удосконалення змісту і методів навчання української мови / Мельничайко В. Я., Пентиліук М. І., Рожило Л. П.* Київ, 2006. С. 90–110.

Iryna Kukharchuk. Improving students' speech with expressive vocabulary in Ukrainian language classes

Abstract. The methodical bases of teaching expressive vocabulary at school are analyzed in the article. The main focus is on the basic principles of lexical and semantic work, as well as the introduction of effective exercises and tasks to improve students' speech with expressively colored vocabulary. The exercises classification and tasks examples are given.

Key words: expressiveness, expressive vocabulary, lexicology, lexical and semantic work, lexical exercises.

УДК 37.02:373

Світлана Цінько

ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА ЯК КЛЮЧОВА ІДЕЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У статті теоретично обґрунтовані педагогічні умови співробітництва учителя й учня, викладача й студента, формування гуманістичних цінностей учнів на уроках української мови й літератури й майбутніх учителів української мови й літератури в процесі фахової підготовки; вплив педагогіки співробітництва на якість освіти учнівської й студентської молоді.

Ключові слова: педагогіка співробітництва, освіта, освітній процес, учні, студенти, педагогіка, методика, гуманістичні цінності, мовно-літературні дисципліни.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Модернізація освітнього процесу в Україні, світові тенденції гуманізації й демократизації освіти спонукають до перегляду основних положень методики підготовки майбутніх учителів, зокрема створення на заняттях і поза ними доброзичливої атмосфери співробітництва, інтенсивного впровадження активних методів навчання, людиноцентризму.

Наразі людина так захопилась споживацтвом/знищенням, нівелюванням моральних принципів і людяності, що може знищити середовище власного існування. Протистояти цьому має передусім вчительство, прищеплюючи молодому поколінню споконвічні людські цінності, моральність, уміння протистояти згубному впливу реклами й тотального знецінення доброти, гуманності, інтелігентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гуманна педагогіка, складником якої є педагогіка співробітництва, продовжує набувати популярності в Україні й світі як у галузі наукових досліджень, так і в практиці навчання.

Підвалини гуманної педагогіки та педагогіки співробітництва були закладені ще Сократом, Платоном, Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, Я. Коменським, Г. Песталоцці та ін., пізніше ці ідеї розвинули К. Ушинський, С. Соловейчик, В. Сухомлинський, А. Макаренко, Ш. Амонашвілі та ін.

Цікавими й глибокими є сучасні наукові розвідки О. Голюк, Н. Пахальчук (особливості педагогічної взаємодії між учителем і учнями в сучасній початковій школі, 2019) [1]; І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Колосової про виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей [2]; В. Кузнецової про формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів [3]; Д. Мацька, який розглянув формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів зарубіжної літератури в процесі фахової підготовки [4]; І. Підласого «Продуктивний педагог» (2010); Г. Селевко про сучасні освітні технології (1998); О. Цибулько – духовні цінності в освітньому просторі [5] В. Янової про сутність, ключові ідеї, форми та методи педагогіки співробітництва [6] та багатьох інших. На актуальності проблеми формування гуманістичних цінностей учнівської і студентської молоді наголошується в працях Ш. Амонашвілі, І. Беха, Г. Жирської, Б. Косова, М. Никандрова, О. Норова, О. Сухомлинської, І. Тимошук, В. Фоменко, О. Ціхоцької та ін. Висвітлення питань педагогіки взаємодії знаходимо в працях А. Белкіна, І. Зимньої, А. Кравченко та ін.

Окремо слід згадати про загальнодоступні групи, форуми, блоги, які пропагують ідеї гуманної педагогіки, де вчителі-практики діляться своїми здобутками. Серед таких спільнот яскраво виокремлюється група у Фейсбуці «Гуманна педагогіка України», засновницею й натхненницею якої є Валентина Матяшук (м. Львів).

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови співробітництва учителя й учня, викладача й студента, формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів української мови й літератури в процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «педагогіка співробітництва» став відомим для широкого загалу освітян у 1986 році в тексті Маніфесту «Педагогіка співробітництва», підписаному найвідомішими на той час педагогами-новаторами С. М. Лисенковою, В. Ф. Шаталовим, І. П. Волковим, В. А. Караковським, М. П. Щетиніним, Є. М. Ільїним, Ш. А. Амонашвілі.

Засновником педагогіки співробітництва вважається С. Соловейчик разом із В. Матвеевим (редактором «Учительської газети») та названими вище педагогами-новаторами.

Відтоді українська педагогічна наука використовує в теорії й практиці постулати педагогіки співробітництва. Хоча сама ідея висловлювалась і в педагогічній спадщині Григорія Сковороди, який був прихильником гуманістичного підходу у вихованні, прагнув до формування освіченої, чуйної особистості, гідного громадянина, який буде любити свою батьківщину та рідну мову.

Педагогіка співробітництва спрямована на уникнення авторитарності в освіті та вихованні. Шалва Амонашвілі назвав педагогіку співробітництва могутнім струменем гуманної педагогіки.

Основними ідеями педагогіки співробітництва 1986 року є: зміна стосунків з учнями/студентами від авторитаризму до спільної праці; ідея важкої мети (перед учнями/студентами ставиться якомога складніша мета, вирішення якої досягається самостійно); ідея опори (важлива для цілісного й усебічного сприймання матеріалу, елемент популярної сьогодні STEM освіти), що полягає у наданні учням/студентам опорних сигналів (символів, схем, таблиць, слів тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді або завдання самостійно виготовити такі матеріали; ідея навчання без примусу передбачає виключення всіх засобів примусу, зокрема, й оцінки (сьогодні в педагогічних колах активно обговорюється це питання, однак оцінка як інструмент примусу існує й посьогодні); ідея вільного вибору полягає у наданні свободи вибору у процесі навчання, тобто учень/студент може обирати завдання, тему твору, предмет вивчення (для студентів); ідея випередження полягає у включенні до програми більш складного матеріалу, об'єднання його в блоки; ідея великих блоків полягає в тому, що у великому блоці матеріалу легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та розв'язати проблему; ідея відповідної форми (кожен предмет підпорядковується особливій формі викладу, що розвиває усвідомлення ситуації спілкування та мовних засобів для неї); ідея самоаналізу (треба аналізувати свою роботу й оцінювати рівень її виконання для розвитку

відповідальності, дисциплінованості); ідея інтелектуального фону класу/групи передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для чого необхідно розвивати здібності і нахили дитини в діяльності, що її цікавить, давати свободу творчості; ідея колективного творчого виховання (гасло: «Усе творчо, інакше навіщо»); ідея співпраці з батьками; ідея особистісного підходу до дитини (кожен у процесі здобуття освіти має почувати себе особистістю, відчуває увагу особисто до себе); ідея співробітництва вчителів/викладачів передбачає використання кожним учителем методів, прийомів і засобів навчання на свій смак, трансформацію методики відповідно до свого бачення (головне, щоб це приносило бажані результати, сприяло розвитку учнів).

Сьогодні ідеї педагогіки співробітництва осучаснились, удосконалились, але залишаються так само актуальними й необхідними в освітньому процесі загальноосвітніх закладів освіти й вишів.

У західній педагогіці є альтернатива описаній з назвами «партнерська педагогіка», «педагогіка діалогу», яка пропагує ділові стосунки учителя й учня (ділове партнерство у досягненні мети), наявність навчального контракту, поділ відповідальності 50/50 (мета учня – опанувати важливий для нього предмет вивчення, мета педагога – допомогти йому в реалізації мети), максимальна самостійність учня, самомотивація, максимальна опора на індивідуальні особливості, найновіші засоби навчання, здоров'язбережувальні технології, індивідуальний розпорядок, комфортні умови навчання.

О. А. Голюк та Н. О. Пахальчук виокремили критерії і показники педагогічної взаємодії між учителем і учнями:

- високий рівень мотивації навчання учнів;
- взаєморозуміння між учителем і учнями, довіра й повага до вчителя, що сприяє виникненню бажання працювати разом;
- високий рівень пізнавальної активності учнів, розкутість думки, відсутність страху помилкової відповіді, творча робота;
- взаємозадоволеність учителя і учнів від спільної праці: «...учні збагатилися новою цікавою інформацією, виявили свої здібності, здобули визнання в класі; вчитель отримав задоволення від співпраці з учнями, від того, що віддав їм частку свого інтелектуального, духовного надбання, переконався, що його робота дала позитивні результати» [1, с. 15].

Багаторічна практика використання ідей гуманної педагогіки у вітчизняній методиці (35 років) довела їх ефективність. У педагогіці співробітництва використовуються найрізноманітніші форми навчання: колективно-групова робота, колективна творча робота, робота в мікрогрупах, робота в змінних групах, ігрова діяльність, а також бесіди, обговорення, дискусії, пізнавальні ігри, комунікативні ігри, практичний метод тощо. Звичайно, що майбутніх учителів треба націлювати на використання ідей гуманної педагогіки, педагогіки співробітництва у своїй роботі.

О. Колосова наводить у своїй статті такі результати: високий рівень сформованості гуманістичних цінностей має 21 % другокласників, середній – 58,9 %, низький – 20,1 % [2]. Це недостатній відсоток, якщо враховувати, що основа морально-духовних цінностей закладається саме в молодшому шкільному віці. Тому вчителю основної й старшої школи слід приділяти увагу цьому аспекту освітньо-виховного процесу.

Викладач має виступати у ролі партнера студента у спільній методичній творчій роботі, креативному й нестандартному мисленні, взаємодоповнювальній співпраці, які передбачають спільний пошук та відкриття нових педагогічних рішень, особистих підходів до педагогічно-методичних проблем, установавання гуманістичних стосунків.

Застосування педагогіки співробітництва, на думку О. С. Цибулька, буде ефективним за таких педагогічних умов:

- усвідомлення викладачем необхідності формування в майбутніх учителів словесності гуманістичних цінностей;
- опора на актуальні потреби та проблеми студентської молоді;
- взаємодія викладача й студентів як співдослідників гуманістичних цінностей (співпраця, співробітництво);
- створення в навчально-виховному процесі ситуацій «Я-включення»;
- формування в майбутніх учителів потреби в застосуванні досвіду, набутого в процесі вивчення мовно-літературних дисциплін, для гуманізації суспільних відносин [5].

Основу професійної підготовки майбутнього вчителя словесності має становити гуманістична парадигма, зокрема співробітництво викладача зі студентом, спрямоване на спільних цілей на засадах добровільності й рівноправності.

У цілому педагогічне партнерство викладача й студента відбувається у процесі здобуття нових знань, формування практичних умінь і навичок, аналізу й вирішення творчих, стандартних і нестандартних методичних ситуацій, що сприяє розвитку й фаховому самовдосконаленню майбутніх учителів.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, педагогічна взаємодія, співпраця, співробітництво вимагає високої майстерності вчителя й викладача. Найперше, чого має прагнути в своїй роботі сучасний педагог, – це встановлення гуманістичних, людиноцентристських, партнерських взаємин.

Перспективу дослідження вбачаємо в подальшому оновленні змісту фахової підготовки майбутніх учителів української мови й літератури, вивченні можливостей післядипломної й дистанційної освіти у формуванні гуманістично зорієнтованої особистості педагога-словесника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голюк О. А., Пахальчук Н. О. Особливості педагогічної взаємодії між учителем і учнями в сучасній початковій школі. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності*: зб. тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції,

- 11 квітня 2019 року / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь : МДУ, 2019. 248 с. С. 14-17. URL : http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2019/zbirnik_nush_2019.pdf
2. Колосова О. В. Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності*: зб. тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 11 квітня 2019 року / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь: МДУ, 2019. 248 с. С. 17–19. URL: http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2019/zbirnik_nush_2019.pdf
 3. Кузнецова В. Г. Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів : дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 04. Луганськ, 2001. 195 с.
 4. Мацько Д. С. Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів зарубіжної літератури в процесі фахової підготовки. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Луганськ, 2008. 197 с.
 5. Цибулько О. С. Духовні цінності у освітньому просторі. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності*: зб. тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 11 квітня 2019 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь : МДУ, 2019. 248 с. С. 57-59. URL: http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2019/zbirnik_nush_2019.pdf
 6. Янова В. М. Педагогіка співробітництва: сутність, ключові ідеї, форми та методи. URL : http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/31097/

Svitlana Tsinko. Cooperation pedagogy as a key idea of the modern educational process

Abstract. The article theoretically substantiates the pedagogical conditions of cooperation between teacher and pupil, lecturer and student. The author gives a rationale for forming the students' humanistic values in Ukrainian language and literature classes and intended teachers of Ukrainian language and literature in the process of professional training. An effect of cooperation pedagogy on the quality of pupils and students' education is considered.

Key words: cooperation pedagogy, education, educational process, pupils, students, pedagogy, methods, humanistic values, language and literature subjects.

УДК 378.016

Ольга Амельченко

ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ ОБРАЗУ-ПЕРСОНАЖА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, асистент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*

Гричаник Н. І.

У статті розкрито погляди методистів на проблему аналізу образу-персонажа на уроках літератури. Доведено, що аналіз образу-персонажа є важливою складовою текстуального шкільного вивчення художнього твору.

Ключові слова: образ-персонаж, художній твір, література, методична наука, аналіз, шкільний аналіз, герой.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Одним із завдань сучасної загальної середньої освіти є вдосконалення процесу навчання. Пріоритетними завданнями педагогічної діяльності вчителя-словесника є формування в учнів високої духовної культури, системи життєвих цінностей, креативності й мобільності, патріотичних почуттів, активної громадянської позиції. У нормативних документах, що стосуються літературної освіти школярів, зазначено, що важлива роль під час шкільного аналізу художнього твору в його родово-жанровій специфіці належить розкриттю ролі і місця образів-персонажів у них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі аналізу образу-персонажа присвятили наукові розвідки відомі методисти Ю. Бондаренко, А. Вітченко, Н. Волошина, В. Гриневич, С. Жила, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Л. Мірошніченко, О. Ніколенко, А. Ситченко, Г. Токмань, З. Шевченко, В. Шуляр та ін.

Мета статті – проаналізувати внесок учених-методистів у розкриття питання аналізу образів-персонажів на уроках літератури в сучасній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема аналізу образів-персонажів художнього твору не втратила своєї актуальності в історії розвитку методичної науки та шкільної практики літературної освіти старшокласників. На початку ХХ століття вагомий внесок у розв'язання цього питання зробили Т. і Ф. Бугайки, Г. Гуковський, М. Рибникова, М. Соколов, Л. Троїцький, Т. Чирковська та ін. Методисти-практики обговорювали мету і завдання вивчення образів-персонажів під час текстуального вивчення програмових художніх творів, розкривали пізнавальне, розвивальне і виховне значення літературних героїв. Так, В. Голубков у створеній ним схемі аналізу художнього твору виокремлював окремим пунктом аналіз системи образів. Його погляди повністю поділяла М. Рибникова. Методистка переконувала, що робота над характеристикою образів-персонажів буде успішною, якщо учитель орієнтуватиметься на життєвий досвід учнів та рівень сприйняття ними змісту художнього твору.

Науковець запропонувала три основні види роботи:

- аналіз персонажів на обмеженому матеріалі однієї сцени, що сприяє детальності та конкретності розбору. На матеріалі одного або декількох різних образів-персонажів у творі можна зробити важливі висновки;
- порівняння героїв;
- формулювання ідейно-естетичного змісту образу-персонажа в цілому [6, с. 108-118].

Методисти Ф. і Т. Бугайки наголошували на складності й суперечливості сприйняття образів-персонажів учнями різних вікових груп. Вони зазначали, що глибина усвідомлення ролі і місця героя безпосередньо залежить від художньо-естетичного змісту художнього твору та психологічних особливостей учнів. «Не знаючи психології сприймання і засвоєння учнями літературного матеріалу, ми діємо в навчально-виховній роботі навпомацки», – зазначали науковці [1, с. 63].

Г. Гуковський, Т. Браже, К. Сторчак, В. Неділько займаючись питаннями методики навчання літератури, зробили акцент на взаємозв'язку образів-персонажів з іншими компонентами художнього твору, доводили, що «літературний персонаж є специфічною формою відображення дійсності, через яку розкривається ідеал письменника» [7, с. 111]. На їхню думку, під час характеристики образу-персонажа необхідно звернути увагу на опис зовнішності героя, його соціальне становище, світоглядну позицію, особистісні якості, зв'язки з іншими літературними героями через порівняння, стилістику мови.

Дослідивши семантику слова «образ», К. Сторчак намітив основні напрями практичної діяльності словесника: «образ – обрис, зовнішність, подібність; образ – жива, наочна уява; образ – художнє відображення ідей, почуттів у словах, фарбах, звуках; образ – створений митцем, актором характер, тип; образ – порядок, спосіб життя тощо» [7, с. 160].

В. Неділько під час аналізу образу-персонажа пропонував зосередити детальну увагу на таких питаннях:

- засоби творення художніх образів (розкриття у діях, вчинках, поведінці; внутрішній світ героїв – думки, мрії, мова; самохарактеристика; авторська оцінка, портрет; характеристика іншими персонажами);
- місце і роль образів-персонажів у розвитку сюжету, в композиції;
- індивідуальне і типове в героях;
- їхнє пізнавально-виховне значення [4, с. 162].

У методичному доробку Є. Пасічника важливе місце належить питанню методичних прийомів, принципів, засобів, змісту роботи над образами-персонажами. Він говорив, що «у творах письменників утверджується краса людської поведінки, краса вірності в дружбі, в коханні, в любові до батьківщини. Спрямовувати увагу дітей на це прекрасне, виховувати зневагу до всього потворного – одне з найважливіших завдань» [5, с. 21]. Обґрунтовуючи нерозривний зв'язок літератури з іншими видами мистецтва, науковець зазначав, що образи-персонажі – це люди конкретної історичної епохи, певних суспільних обставин.

Учений наголошував на потребі акцентувати увагу на формуванні поняття про художній образ загалом уже в основній школі. Серед практичних умінь і навичок учнів він виокремлював уміння групувати персонажі, характеризувати та «зіставляти двох героїв художнього твору для виявлення спільного та відмінного в їхніх характерах, в прийомах їх творення, розуміти роль цих прийомів у реалізації творчого задуму письменника» [5, с. 15].

Є. Пасічник розробив авторську схему аналізу образу-персонажа, яка містить такі питання:

- змалювання письменником зовнішності персонажа;
- зображення його вчинків, відтворення його думок і почуттів;
- показ ставлення його до інших персонажів;

- всебічне розкриття характеру за допомогою різних прийомів (пейзажі, описи речей, мовна характеристика тощо);
- ставлення автора до свого героя;
- типовість образу, його пізнавальне та виховне значення [5, с. 188].

У своїх методичних працях Л. Мірошніченко говорить про доцільність застосування дефініції «образ-персонаж» у процесі вивчення шкільного курсу літератури. Вона переконує, що будь-який образ-персонаж має осмислюватися учнями в тісному зв'язку з сюжетом твору, індивідуальним стилем письменника, його художньою мовою і поетикою виучуваного твору в цілому [2].

Велику увагу приділяє науковець контекстуальному вивченню художніх образів-персонажів, що поглиблює сприймання та забезпечує високий рівень осмислення художніх творів. Оскільки в курсі літератури взаємопов'язано введено для вивчення твори, написані в різних національно-культурних традиціях, в різні історичні періоди розвитку народів, важливо використовувати такий методичний інструментарій (методи, прийоми і види робіт учнів), який допоможе учням сприйняти загальнолюдське та національне, вічне й тимчасове у художніх творах [2].

Автори посібника «Наукові основи методики літератури» теж розкрили питання характеристики образів-персонажів на уроках літератури, чітко визначивши основні завдання їх аналізу у школі:

- посилити вплив образів-персонажів на учнів;
- дати зразок для наслідування;
- возвеличити або засудити персонаж як тип людської поведінки;
- на прикладах літературних героїв учити школярів розбиратися в людях, уміти виявляти в їх поведінці, вчинках, ставленні до членів родини, знайомих і незнайомих, до своїх обов'язків, до праці справжню сутність людей, що оточують вихованців [3, с. 83].

Методисти переконані, що уміння характеризувати образи-персонажі потрібно формувати в учнів поступово: 5–7 класи – переказ епізоду твору з елементами характеристики героя; в наступних класах – цілісний аналіз образів-персонажів з акцентом на певних деталях, що відіграють важливу роль у процесі аналізу; використання потрібного цитатного матеріалу з художнього твору, який дає можливість спочатку робити часткові висновки, а потім – синтезувати їх в єдине ціле. Учні старших класів, на думку методистів, повинні розкривати образ-персонаж у чотирьох аспектах:

- з'ясовується соціальна сутність героїв як представників певної епохи і певного народу;
- виявляється художньо-естетична цінність їх як витворів мистецтва;
- встановлюється відображення в них конкретно-історичного і загальнолюдського, неминущого;
- в уяві учня дійова особа постає як жива людина, конкретна індивідуальність [3, с. 86].

Висновки дослідження. Отже, проаналізувавши внесок відомих методистів у розв'язання проблеми вивчення образів-персонажів на уроках літератури, робимо висновок про те, що:

- наукові пошуки учених сприяли поглибленню та розширенню можливостей аналізу образів-персонажів;
- характеризуючи образи-персонажів, учителі повинні активно використовувати інноваційні методики, елементи інформаційно-комунікаційних технологій навчання, різних інтерактивних форм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Майстерність вчителя-словесника. К. : Рад. школа, 1963. 188 с.
2. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник. К. : Вища школа, 2007. 415 с.
3. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. К.: Ленвіт, 2002. 344 с.
4. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі. К.: Вища школа, 1978, 248 с.
5. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ: Ленвіт. 2000. 384 с.
6. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. М. : Учпедгиз, 1963. 313 с.
7. Сторчак К. М. Основы методики литературы. К. : Рад. школа, 1965. 420 с.

Olha Amelchenko. General features of character analysis at literature lessons: methodological aspect

Abstract. The article demonstrates the scientists' outlook on the problem of character analysis at literature lessons. It is proved that the character analysis is an important component of the textual school study of literary work.

Key words: the image of a character, literary work, literature, methodical science, analysis, school analysis, character.

УДК 378. 091

Юлія Барбіна

ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ О. ДОВЖЕНКА

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*

Дятленко Т. І.

У статті розкривається поняття «інфомедійна грамотність» як одна із ключових компетентностей, які представлені у програмі з літератури. Подано практичні вправи для формування медіаграмотності

Ключові слова: компетентність, ключові компетентності, інфомедійна грамотність, медіаресурси, медіаінформація, літературна освіта.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Причина актуальності медіаосвіти насамперед полягає в тому, що медіаресурси в житті сучасної людини відіграють величезну роль. Так склалося, що ми все частіше стаємо залежними від телевізійного контенту, мережі інтернет, які впливають на нашу свідомість, формують наше ставлення до суспільних подій. На жаль, останні не завжди ставляться відповідально до споживача інформації, часто вдаються до маніпуляції та підтасувань, пропаганди тощо. Особливо вразливими до такої масової інформації стають підлітки, а також доросле населення, яке не здатне критично мислити і працювати із різними джерелами. За таких умов медіаграмотність населення – це спосіб захистити себе від недобросовісної медіаінформації.

У 2007 році ЮНЕСКО розробила і затвердила Паризьку програму, у якій запропоновано було дванадцять рекомендацій із медіаосвіти, зокрема: інтегрувати медіаосвіту на начальному етапі підготовки педагогів, розвивати ефективні педагогічні методи, мобілізувати всіх зацікавлених осіб в освітній та соціальній сфері, практикувати пожиттєву медіаосвіту. Європейський парламент у 2008 році ухвалив резолюцію з медіаграмотності у світі цифрових технологій, у якій наголошується, що медіаграмотність – базовий елемент політики у сфері споживання інформації, вона має охоплювати всі категорії людей протягом усього їхнього життя, для того щоб допомогти їм практично та творчо використовувати медіа. Також у цьому документі стверджується, що вона має стати одним із компонентів формальної освіти, доступної всім здобувачам освіти, обов'язковою частиною навчальної програми на кожному ступені шкільного навчання. Європарламент рекомендував Єврокомісії включити у навчальні програми підготовки майбутніх учителів обов'язкові модулі з медіаосвіти [1, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українська освіта не може стояти осторонь світових глобальних проблем, оскільки своєю зовнішньою політикою наша держава прагне інтегруватися у демократичний європейський простір. Медіаосвіту можемо віднести до нових напрямків у змісті шкільної і вищої освіти, оскільки активно про неї заговорили останнім часом. Сучасні дослідники В. Іванов, О. Волошенко, Л. Кульчинська, Т. Іванова, Ю. Мірошніченко стали авторами навчально-програмного комплексу з медіаосвіти «Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд», а також цілої низки статей і навчальних підручників. У мережі інтернет створено платформи із медіаграмотності. Академія української преси на власному сайті зробила добірку книг і презентацій з медіаосвіти та медійної грамотності. Різні аспекти формування медіаграмотності на уроках української мови і літератури досліджують О. Глазова, Г. Корицька, О. Семенов, О. Кучерук, В. Шуляр та ін. Питання типології медіатекстів розробляють М. Скиба, О. Волошенко, Л. Кульчицька та ін. Водночас

потребують теоретичного і практичного обґрунтування питання практичної реалізації медіаграмотності у методику вивчення української літератури на прикладі конкретних програмових тем.

Мета статті – розкрити поняття «інфомедійна грамотність» та близькі до нього словосполучення і вирази, окреслити практичні уміння і навички, які повинні набути здобувачі медіаосвіти, а також показати окремі прийоми роботи на уроках української літератури, зокрема під час вивчення творчості О. Довженка, з метою формування інформаційно-цифрової компетентності, яка охоплює і медіакомпонент.

Виклад основного матеріалу дослідження. Починаючи з листопада 2013 року, тобто з початком Революції Гідності, тема критичного сприйняття суспільством інформації з медіа набула особливої актуальності, адже потоки маніпулятивної інформації почали безпосередньо впливати на життя громадян України. Особливо важливо, щоб навичками активного пізнання медіа та їх критичного осмислення оволоділи молоді люди, яким вступати у доросле життя, приймати важливі рішення як в роботі, так і в особистому житті.

«Медіаосвіта – (англ. media education, від лат. media – засоби) – напрям у педагогіці, представники якого виступають за вивчення школярами закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно тощо). Основними завданнями медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання і розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку тощо» [2, с. 203]. У зв'язку із цим поняттям нині часто вживається вислів «медіатехнологія», під яким розуміють «спосіб впливу на свідомість широкого загалу за допомогою засобів масової інформації для досягнення певної політичної мети» [3, с. 146]. Особливо активно проявляється діяльність медіатехнологів під час різних виборів у країні, а також задля політичної пропаганди. Тому і постало питання підвищення у населення України медіаграмотності. Медіаграмотність – частина медіаосвіти, що дає можливість споживачам критично аналізувати медіаповідомлення, щоб бачити там пропаганду, цензуру, односторонність, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують, причини таких дій, а також розуміти структурні елементи, які впливають на інформацію (власник медіа, модель фінансування, політичні уподобання тощо) [1, с. 107]. Медіаграмотній людині притаманні наступні якості: пізнавальна активність і ерудиція; критичність мислення; логічність мислення; аналітичність мислення; креативність і творче мислення; уважність; спостережливість; цілеспрямованість / реальність і екологічність поставленої мети; почуття гумору; етичність і загальна культура; толерантність; емпатія; патріотизм, національна гордість; знання психології сприйняття; самодостатність, упевненість у собі; почуття прекрасного, естетична культура [1, с. 352].

У чинній програмі з української літератури також представлені окремі аспекти медіаграмотності. Так, інформаційно-цифрова компетентність розвивається шляхом формування уміння діяти за алгоритмом; працювати в різних пошукових системах для отримання потрібної інформації; розпізнавати маніпулятивні технології і протистояти їм; грамотно і безпечно спілкуватися в мережі інтернет. При цьому важливо дотримуватися етичних норм у віртуальному інформаційному просторі; задовольняти пізнавальний інтерес в інфомедійному середовищі; критично ставитися до медійної інформації [4, с. 9].

Сучасні методисти і вчителі-практики розробляють різні види вправ з метою формування інфомедійної компетентності. Так, О. В. Федоров пропонує застосовувати на уроках літератури літературно-імітаційні, театралізовано-ситуативні, зображувально-імітаційні технології. Зупинимось коротко на кожній із запропонованих технологій. До літературно-імітаційних методист відносить наступні види діяльності: розробити сценарій свята, написати продовження художнього твору чи статтю для журналу, веб-сайту, блога тощо; підібрати сюжет для відеоблогу чи телерепортажу; написати відгук, лист, рецензію від особи конкретної соціальної групи тощо. Названі види діяльності спрямовані на створення медіатекстів. Доцільно продумувати різні ігрові форми, які можуть логічно перейти в самостійний навчальний проєкт.

До театралізовано-ситуативних методист відносить прес-конференції, інтерв'ю, суд, слідство тощо. Це такі види діяльності, які нагадують рольові ігри, оскільки учні повинні уявити себе в ролі режисера, продюсера, оператора, монтажера, судді, слідчого чи нишпорки. Наприклад, для участі у кастингу перед конкурсом читців запишіть виразне читання вірша на диктофон. Уважно прослухайте запис. Визначте сильні й слабкі сторони читання. Напишіть рекомендації (лафаки) для читців. Намагайтеся дотримуватися їх під час повторного запису чи вже під час читання твору перед аудиторією.

Зображувально-імітаційні медіатехнології спрямовані на створення учнями медіатекстів для мультимедійної презентації, рекламних буклетів, афіш, колажів, коміксів до художніх творів [5, с. 212].

Покажемо наше бачення формування медіаграмотності на прикладі вивчення біографії О. Довженка у 11 класі. Фрагмент конспекту уроку. Трагічна творча біографія митця. Відомий у світі кінорежисер, засновник поетичного кіно. Романтичне світобачення.

Інфомедійний компонент уроку: формування в учнів критичного мислення у сприйнятті інформації, уміння відрізнити факти від думок та суджень.

Обладнання: презентація.

Тип уроку: Засвоєння нових знань і формування на їх основі компетентностей.

Перебіг уроку

1. Актуалізація опорних знань.

1.1. Вправа «Перевернуте навчання». Учням було дано випереджальне завдання опрацювати вдома біографічну довідку із підручника, літературу за списком, передивитися матеріали за покликанням. Бути готовими на уроці ділитися враженнями, обговорювати матеріали.

Пропонуємо вдома за біографічними матеріалами заповнити в зошитах «Подвійний щоденник», який активізує критичне читання. Під час читання чи вже після виписати цитати, які найбільше вразили, схвилювали чи змусили задуматися. Оформляємо цитати у формі таблиці, у першу колонку якої випишемо власне цитату із тексту, а в другу – коментар, чому саме цей вислів обраний. Так, виписана цитата могла містити цінну для роздумів інформацію, чи бути близькою до життєвих принципів, чи містити повчальну і важливу думку, або ж навпаки – бути для читача неприйнятною, пробуджувати суперечливе ставлення тощо. На уроці доцільно колективно обговорити виписані як цитати, так і вислухати коментарі і пояснення учнів. Такий вид роботи може активізувати дискусійну ситуацію, полеміку, які в своїй основі містять опертя на життєвий досвід учнів, що безперечно, матиме значний вплив на розвиток читацької діяльності і критичного мислення.

1.2. Робота із презентацією. Розкажіть все, що ви знаєте про цей період у житті О. Довженка.

1.3. Робота в групах.

Завдання для групи 1. Виберіть із матеріалів презентації факти із життя митця.

Завдання для групи 2. Виберіть із матеріалів презентації судження про життя митця.

1.4. Робота із онлайн-словником «Академічний тлумачний словник української мови». Перейдіть за покликанням і опрацюйте словникові статті «Факт», «Судження». <http://sum.in.ua/>

Факт	Судження, думки
Кінорежисер, засновник українського кіно, письменник, філософ	Гомер, геній, найбільший митець планети, зірка серед безлічі зірок....

Обґрунтуйте свою позицію.

1.5. Вправа «Займи позицію». Чи є на сьогоднішній день «затемнені сторінки» у житті О. Довженка? (Стаття В. Гриневича. Ще раз про «затемнені» сторінки з життя Олександра Довженка. Перейдіть за покликанням <https://ukrlit.net/article/1290.html>.)

➤ Який період у біографії митця найменш представлений у розвідках і чому?

➤ На скільки ця стаття В. Гриневича актуальна сьогодні?

1.6. Вправа «Лови фейк». «Олександр Довженко може стати Героєм України офіційно».

- Чи може бути реальністю саме таке визнання і вшанування О. Довженка в Україні?
- Що таке «фейк»? Зробіть висновок, як треба працювати з інформацією, розміщеною на інтернет-ресурсах? <http://svoboda.fm/culture/Culture/199695.html>

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Застосовуючи медіатехнології на уроках української літератури, формуємо у школярів уміння усвідомлено сприймати медіатексти, критично аналізувати й інтерпретувати їх, розуміти їх адресну спрямованість, знаходити необхідну інформацію на різноманітних медіаресурсах і систематизувати її за певними ознаками, трансформувати візуальну інформацію у вербальну і навпаки, створювати власні прості медіатексти. Потребує у подальшому добір навчального матеріалу і розробки вправ, які активізували б процес формування медіаграмотності у школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник для студентів педагогічних коледжів / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ : Центр Вільної Преси, 2014. 431 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Нові слова та значення : словник / Ін-т української мови НАН України ; укл. Л.В. Туровська, Л.М. Василькова. К. : Довіра, 2008. 217 с.
4. Українська література. 5–11 класи: навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році / Укладач О.Ю. Котусенко. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 160 с.
5. Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория. М. : МОО «Информация для всех», 2015. 450 с.

Yulia Barbina. Forming the infomedia literacy of senior schoolchildren during the study of O. Dovzhenko's literary works

Abstract. The article reveals the concept «infomedia literacy» as one of the key competencies that are represented in the syllabus for literature class. Practical exercises for the media literacy formation are offered.

Key words: competence, key competencies, media literacy, media resources, media information, literature education.

УДК 811.161.2

Альона Головка

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
Кухарчук І. О.*

У статті розкрито сутність культурологічного підходу, теоретико-методичні засади формування культурологічної компетентності в процесі навчання української мови. Проаналізовано погляди науковців на поняття «культурологічна компетентність». Доведено доцільність використання вправ, побудованих на текстовій основі, що відображають надбання національної культури.

Ключові слова: компетентність, компетентнісний підхід, культурологічна компетентність, культура, українська мова.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Підвищення якості освіти є однією з актуальних проблем українського суспільства. Вирішення цієї проблеми пов'язане з модернізацією змісту освіти, оптимізацією способів і технологій організації освітнього процесу і, звичайно, переосмисленням мети і результатів навчання. На сьогодні в освіті панівним визнано компетентнісний підхід, спрямований не на накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок, а на формування в особистості здатностей практично й творчо застосовувати знання й набутий досвід у різних життєвих ситуаціях.

Однією з ключових компетентностей є культурологічна, формування якої відбувається в межах шкільної освіти під час вивчення предметів гуманітарного циклу, передусім на уроках історії, літератури й української мови. Особлива роль в освітньому процесі належить курсу української мови як предмету вивчення і як явищу національної культури. Залучення до культурної спадщини нації через вивчення мови пов'язане з тим, що культура і мова народу мають глибокий генетичний зв'язок. Уроки української мови в сучасній школі повинні стати уроками пізнання рідної культури, а навчання української мови має бути пов'язане з засвоєнням культури українського народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розроблення теоретичних основ культурологічного підходу в освіті зробили Є. Бондаревська, М. Булигін, Ю. Різдвяний, О. Савченко, А. Флієр, Ю. Юрченко та ін. Особливості впровадження культурологічного підходу на уроках української мови та літератури представлено в наукових розвідках Г. Бійчук, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, М. Пентиліук,

Т. Рогальської, В. Пустохіної, Т. Яценко та ін. Проте в науково-методичній літературі простежується відсутність ґрунтовних досліджень, що відображають проблему формування компетентності в учнів на уроках української мови з позицій культурологічного підходу.

Метою статті є теоретичне обґрунтування методичних засад формування культурологічної компетентності в учнів у процесі навчання української мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для розуміння суті культурологічної компетентності вважаємо за необхідне розмежовувати поняття «компетенція» і «компетентність». *Компетенції* трактуємо як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності) відповідно до визначеного кола предметів і процесів та необхідних для якісної продуктивної діяльності, а *компетентність* – як якісне інтегроване утворення особистості, що застосовується в практичній діяльності.

Зауважимо, що термін «культурологічна компетентність» ще не сформувався й не став загальноприйнятим. До сьогодні в чинних документах і методичній літературі простежуються різні його позначення: культурологічна, культурознавча, лінгвокультурологічна, етнокультурна, етнофілологічна, соціокультурна тощо.

На думку Є. Бондаревської, виховання в людини культури як мета особистісно зорієнтованого навчання може бути реалізованою лише за допомогою культурологічної освіти, в якій слова, мова, думки про культуру втілюються в науково організовану систему і забезпечують умови для становлення культури як суб'єкта діяльності [1].

В. Пустохіна зауважує, що культурологічна компетентність як «сформоване сукупне новоутворення особистості дає змогу вільно почуватися в різних соціокультурних ситуаціях: 1) відчувати себе не лише об'єктом, а й суб'єктом культурно-історичного процесу; 2) бути різнобічно освіченим, мати широкий кругозір; 3) розуміти закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження й трансляції загальнолюдських цінностей; 4) орієнтуватися в традиціях, реаліях, звичаях, духовних цінностях не тільки свого народу, але й інших націй; 5) уміти доцільно й ефективно виступати, спілкуватися в сучасному світі, оперуючи культурними концептами й образами різних народів» [9, с. 198].

Л. Новікова культурологічну компетенцію визначає як комплекс уявлень людини про світ, який повідомляє мовній особистості національний образ думок і є єдністю знання і функціонування, відносин і цінностей, що обумовлює виділення в змісті культурознавчої компетенції знаннєвого, діяльнісного і світоглядного компонентів [8, с. 8].

Ураховуючи сказане, культурологічну компетентність учнів у процесі вивчення української мови характеризуємо як усвідомлення особистістю мови як форми вираження національної культури, взаємозв'язку мови та історії народу, національно-культурної специфіки української мови,

володіння нормами українського мовленнєвого етикету, культурою міжнародного спілкування.

Одним із головних завдань Державного стандарту базової середньої освіти є «формування в учнів активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови» [3]. Цим нормативним документом визначено ключові компетентності, якими повинен оволодіти учень, серед яких визначено культурну компетентність, що передбачає «наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу, шанобливого ставлення до культурних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин, інших держав і народів; здатність розуміти і цінувати творчі способи вираження та передачі ідей у різних культурах через різні види мистецтва та інші культурні форми; прагнення до розвитку і вираження власних ідей, почуттів засобами культури і мистецтва» [3].

У навчальній програмі з української мови формування культурологічної компетентності в школярів реалізується через соціокультурну змістову лінію. Створення висловлень має «сприяти утвердженню ієрархії цінностей, формуванню світогляду учнів, становленню їх як громадян України, а також слугувати орієнтиром у спрямуванні навчання на оволодіння ключовими компетентностями» [7].

Культурологічний підхід у навчанні української мови сприяє становленню духовно-моральної особистості, а для цього необхідно вміти оцінити багатство культурної спадщини українського народу; усвідомити свою причетність до культурних цінностей; набути досвіду духовно-творчої особистості, здатної орієнтуватися в сучасному культурному просторі.

Уважаємо, що опис того чи іншого лінгвістичного явища на сучасному етапі розвитку мовної науки може бути здійснено на новому комунікативно-когнітивному рівні, із залученням понятійного апарату лінгвокультурології та когнітивістики. Основними компонентами змісту шкільного курсу української мови в культурологічному аспекті повинні бути одиниці мови з національно-культурним компонентом, до яких можна віднести фразеологізми, діалектизми, назви етнографічних реалій, деяких природних явищ, назви явищ і фактів національної культури, побуту; топоніми, історизми, антропоніми, міфоніми, назви на позначення явищ релігійної культури; слова, що репрезентують концепти української та світової культури; образні вислови, приказки та прислів'я, більшість прецедентних текстів і прецедентних імен; формули мовленнєвого етикету тощо.

На сьогодні в методиці української мови відбувається осмислення і засвоєння нових прийомів роботи зі словом і текстом, визначення місця і можливостей традиційних методів і прийомів в умовах культурологічного підходу. Розвиток термінологічного й понятійного апарату лінгводидактики зумовило появу нових логічних і лінгвістичних понять, які називають об'єкти лінгвокультурного й когнітивного аналізу, таких, як *лексичний фон*,

культурний компонент значення слова, культурна конотація, фонова лексика, лінгвокультурема, лінгвоідеологема, логоепістема і, в першу чергу, – *концепт і прецедентний текст*. На думку учених-методистів, використання понять *слова-ключі, слова-теми, слова-ідеї* в традиційному навчанні української мови, а також термінів і терміносполучень *культурний компонент слова, концепт, прецедентний текст* тощо в старшій профільній школі як лінгводидактичних одиниць допоможе зробити лінгвістичні знання надбанням сучасної шкільної мовної освіти. Виконуючи функцію сполучної ланки між такими феноменами, як мовна особистість і культура, ці поняття будуть сприяти заповненню прогалів у сучасній методиці навчання української мови.

Формування культурологічної компетентності у процесі вивчення шкільного курсу української мови здійснюється шляхом залучення до змісту предмета 1) висловлювань учених, письменників та громадських діячів про українську мову, культуру, що формують таку ціннісну орієнтацію школяра, як ставлення до рідної мови; 2) концептів духовної культури українського народу; 3) стереотипів мовної поведінки, формул мовленнєвого етикету; 4) текстів із національно-культурним компонентом, що містять відомості про українську культуру, про побут, традиції, звичаї українського народу; про духовні і матеріальні цінності українського народу як національно-культурної спільності.

Формування культурологічної компетентності на уроках української мови можна здійснювати під час вивчення усіх розділів. Наприклад, під час ознайомлення з орфоепією необхідно звернути увагу школярів на особливості українського наголосу, який є вільним (різномісним), бо він позиційно не закріплюється за складом, на відміну від французької, польської, грузинської та ін. мов. Наголос в українській мові також є рухливим, бо в різних формах одного слова може змінювати своє місце (*школяр – школяра*). А ще наголос виконує смислорозрізнявальну функцію (*атлас – атлас*) та є засобом вираження різних граматичних значень (*вікна – ім. с.р. у Н.в. мн. і вікна – ім. с.р. у Р.в. одн.*). Деякі слова в українській мові можуть мати подвійне наголошування, наприклад *помилка – помилка, завжди і завжди*.

Під час засвоєння лексики української мови необхідно розглядати слова не лише як одиниці мови, а й як одиниці культури. Слово сприймається як найменування концепту – одиниці національної культури, яка є «дієвим засобом усвідомленого та багатоаспектного формування у школяра як мовної особистості цілісного уявлення про національну картину світу» [6, с. 19]. З огляду на це в лінгвометодиці постає проблема відбору концептів для роботи на уроці. У когнітивній лінгвістиці представлено різноманітні типології концептів. Наприклад, С. Воркачов виокремлює концепти-універсалії духовної культури (щастя, свобода) та концепти-символи (реалії, що позначені національно-культурним забарвленням) (береза, хліб) [2]. В. Кононенко акцентує увагу на духовно-культурних

концептах (воля, надія, віра, доля / недоля, кохання, любов; зло, добро) та традиційно-характерологічних концептах (родинність, побратимство, милосердя) [5], які є дієвим засобом ознайомлення учнів з морально-етичними цінностями українців та особливостями національного світосприймання. В. Жайворонок надає перевагу концептам історико-культурної свідомості (батько-мати, берегиня, вечорниці, земля, калина, козак, місяць, хата, душа тощо) [4].

Під час засвоєння фразеології звертаємо увагу, що сталі вирази, тісно пов'язані з історією, способом життя, звичаями та менталітетом українського народу. Цікавими для учнів будуть фразеологізми, у складі яких – назви тварин, оскільки зооніми можуть переходити до розряду слів-символів, відобразити уявлення людей. Фразеологічні одиниці з компонентами-зоонімами дають нам можливість простежити, яким чином ці компоненти впливають на формування національно-культурної семантики.

У процесі вивчення синтаксичної будови мови варто звертати уваги на національні особливості. Для висловлення того самого змісту кожна мова використовує власні синтаксичні засоби, наприклад: **рос. наводить, навести на думку кого** – **укр. наводити, навести (навертати, навернути, справляти, справити) на думку кого; дати на розум кому**. Школярі повинні усвідомити, що перебування української мови під впливом російської протягом багатьох років призвело до появи ненормативних синтаксичних конструкцій, наприклад: *по плану (пр. за планом), згідно розпорядженню (пр. згідно з розпорядженням)*.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, мовна освіта має особливий потенціал щодо духовно-морального виховання особистості, розвитку її моральних якостей, громадянської самосвідомості, комунікативних здібностей, емоційно-цілісного ставлення до навколишнього світу, естетичної культури. Проблема ціннісного ставлення до культури українського народу, його традицій через ціннісне ставлення до мови як носія культури є особливо значущою й актуальною. Саме українська мова як навчальний предмет покликаний формувати не лише систему мовних знань та вмінь, а й виховувати особистість як суб'єкта національної культури, як громадянина і патріота. У перспективі подальших наукових пошуків мають бути вивчені форми, методи і прийоми формування культурологічної компетентності учнів у системі мовної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на-Дону, 1999. 560 с.
2. Воркачев С. Г. Правды ищи: идея справедливости в русской лингвокультуре: монография. Волгоград : Парадигма, 2009. 190 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 02.02.2021).
4. Жайворонок В. В. Українська етнолінгвістика : Нариси : навч. посіб. Київ : Довіра, 2007. 262 с.

5. Кононенко В. Концепти українського дискурсу : монографія. Київ-Івано-Франківськ: Плай, 2004. 248 с.
6. Мишатина Н. Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцепто-центрический подход : монография. Спб. : Наука: «САГА», 2009. 264 с.
7. Навчальна програма з української мови для учнів 5-9 кл. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 02.02.2021).
8. Новикова Т. Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка: модель регионального компонента : автореф. диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.02. – теория и методика обучения и воспитания (русский язык) Москва, 2007.
9. Пустохіна В. І. Формування культурологічної компетентності старшокласників у процесі навчання української літератури: риторичний підхід. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія* / Кучерук О. А., Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. та ін.; за ред. О. А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с. С. 196–207.

Aliona Holovko. Methodical bases of forming the culturological competence of students

Abstract. The article studies some aspects of the culturological approach, theoretical and methodological bases of forming the culturological competence in the process of teaching the Ukrainian language. The author analyzes the researchers' views on the concept «culturological competence». The paper demonstrates that using the exercises based on text is relevant, because it reflects the national culture heritage.

Key words: competence, competency approach, culturological competence, culture, Ukrainian language.

УДК 378. 1.091

Ольга Ковтун

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НОВЕЛ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
Дятленко Т. І.*

Авторка у статті порушує проблему необхідності оновлення шляхів і засобів вивчення літератури у закладах середньої освіти на сучасному етапі. Розкриває умови використання технології розвитку критичного мислення на уроках української літератури під час роботи над новелою.

Ключові слова: навчання літератури, новела, критичне мислення, технологія розвитку критичного мислення, інтерес.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Методисти стверджують, що проблема розвитку критичного мислення набула особливої актуальності на сучасному етапі, коли в державі формуються демократичні цінності, коли переживаємо новий етап соціально-економічних відносин [1, с. 155]. Але життя підтверджує, що випускники шкіл не завжди здатні самостійно розв'язувати проблеми, їм бракує ініціативи, творчої уяви, винахідливості, знань, уміння мислити нестандартно, оригінально. Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін. Основна увага в школах повинна приділятися тому, щоб перетворити викладання навчальних предметів на процес дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вчені С. Жила, Г. Токмань, В. Шуляр, Н. Гоголь, О. Пометун одностайні в тому, що ефективне навчання потребує й використання технологій, які допомагають здобути знання, а також розвинути соціальні та інтелектуальні навички, необхідні громадянам демократичного суспільства. Більш ефективними є підходи, спрямовані на те, щоб залучати учнів до активного, спільного, заснованого на критичному аналізі навчання.

Поняття «критичне мислення» не нове для вітчизняної науки, його досліджували Г. Воропай, Р. Пауль, О. Тягло та інші. Над питанням формування критичного мислення в учнів працювали С. Векслер, А. Байрамов, А. Липкіна, Л. Рибак та ін. Розвивати критичне мислення в школі можна за умови готовності вчителя до впровадження цієї технології, його бажання розвивати навички критичного мислення у своїх учнів та готовності їх до нових підходів вивчення матеріалу, бажання брати активну участь у навчальному процесі.

Мета нашої статті – показати, що застосування технології розвитку критичного мислення під час поглибленого вивчення новел на уроках літератури неодмінно формує здатність і готовність учня аналізувати отриману інформацію, перевіряти і переосмислювати її, самостійно встановлювати істину, приймати рішення і аргументовано захищати свою позицію тощо.

Виклад основного матеріалу дослідження. Застосовуючи технологію розвитку критичного мислення, потрібно враховувати специфіку кожного предмета. Урок української літератури – складник гуманітарної освіти школярів. Саме на уроках предметів гуманітарного циклу формується світогляд учнів. Здобуваючи літературну освіту, школярі не лише знайомляться з життєвим шляхом митців, їхньою творчістю, а й вчаться аналізувати, систематизувати опрацьовану інформацію, формувати власну думку, тому так важливо навчити учнів критично оцінювати й інтерпретувати навчальний матеріал, виважено підходити до прийняття рішень.

Щоб сформувати в школярів навички критичного мислення, словеснику необхідно: не диктувати своє прочитання тексту, не вимагати

прийняття єдиної думки; вести активний діалог зі своїми учнями, розвивати їхнє мовлення та мислення; дбати про розвиток творчих задатків учнів; допомагати у самостійній роботі, яка дає можливість розширювати коло знань; за допомогою різноманітних завдань заохочувати учнів до глибшого пізнання.

Автори технології критичного мислення пропонують цілу низку різноманітних видів роботи. Вибір стратегії залежить від мети та завдань, які ставить перед собою вчитель. Для розвитку уяви, образного й асоціативного мислення словесник може використати стратегію «Кубування» та асоціативні грона. Навички порівняльного аналізу учні вдосконалюють із стратегією «Кола Вена». Навчити учнів правильно та грамотно ставити запитання допоможе стратегія «Методика взаємних запитань». «Джигсоу» і «Щоденник подвійних нотаток – це стратегії, які допоможуть сформувати навички самостійного опрацювання нового матеріалу. Допоможуть вдосконалити уміння вести дискусію такі види роботи, як «Кутки» та «Сітка Елвермана». Учні вчаться працювати з підручником і додатковими джерелами (збирати потрібні факти, аргументи на підтвердження власних поглядів, висувати гіпотези, робити необхідні узагальнення) та захищати свою позицію під час дискусії.

Апробовуючи ідеї технології РКМ, учитель перетворюється на рівноправного партнера – учасника навчальної діяльності. У процесі такої комунікації у дітей з'являється можливість поділитися своїми думками і почуттями в рамках певної теми, озвучити свої висновки, вислухати думки не тільки вчителів, а й однокласників.

Виклад педагогом готової інформації практично виключається з навчального процесу. Монолог учителя можливий тільки тоді, коли необхідно налаштувати учнів на вивчення нового матеріалу, учні не можуть самостійно вирішити проблему через брак інформації. У такому разі вчитель викладає лише деякі основні положення, організовуючи їх активне обговорення. Педагог виступає організатором процесу навчання. Належну увагу вчителю слід приділяти також сприятливій психологічній атмосфері.

Дотримуючись цих правил, словесник зможе виховати критично мислячу людину, яка має свідомі та фундаментальні переконання, здатна самостійно аналізувати інформацію, робити особистий вибір та обґрунтувати свої погляди. Така людина відкрита до думок різних людей, допитлива, самокритична, комунікабельна.

Методика розвитку критичного мислення заснована на творчому співробітництві учня і вчителя, на розвитку в учнів аналітичного й творчого підходів до будь-якого матеріалу. Навчання здійснюється у три стадії: виклик, осмислення, рефлексія [2, с. 8].

Перша стадія (виклик) – актуалізує наявні знання учнів, збуджує інтерес до теми; саме під час цієї стадії формулюється проблема та визначаються цілі вивчення матеріалу.

В основі «виклику» – уміння вчителя створювати проблемні ситуації, різні за змістом і складністю. Доцільно на всіх етапах (ознайомлення з особистістю автора, підготовки до сприйняття твору, на етапі опрацювання елементів теорії літератури, читання й аналізу художнього твору, дослідження індивідуальних особливостей авторського стилю, значення твору чи творчості автора в літературному процесі тощо) вивчення монографічної теми вводити проблемні запитання, завдання чи ситуації.

Наприклад, запитання на вивчення біографії можуть бути такими: Чому Михайла Коцюбинського критики назвали сонцепоклонником? Чому дослідники творчості Ольги Кобилянської віднесуть її до когорти фундаторів української модерної прози? Що дало підстави І. Франкові відзначати про В. Стефаніка, що з'явився чи не найбільший після Т. Шевченка письменник, «яким уже нині можемо повеличатися перед світом», що «його новели – як найкращі народні пісні...»? Чому Григорія Косинку називають найвидатнішим новелістом 20-х років? Чому Миколу Хвильового вважають романтиком революції? Чи погоджуєтеся з оцінкою Володимира Сосюри в наукових розвідках як співця кохання? Чи можна вважати Уласа Самчука літописцем українського простору і чому?

На цьому етапі доцільно використовувати різноманітні прийоми: «мікрофон»; метод «очікувань», метод «вільного письма»; «мозковий штурм» та ін. Вони пробуджують інтерес кожного учня до уроку, діти вчаться аналізувати, пов'язують відомий матеріал із новим, мають можливість висловити свою думку, а потім самостійно перевірити правильність суджень.

Педагогічний результат етапу полягає у підвищенні мотиваційної, інформаційної і комунікаційної складової особистості учня. Необхідно наголосити, що новела як літературний жанр в основному представлена у програмі для текстуального вивчення старшокласниками, оскільки вона належить до складних творів для сприймання учнів.

Друга стадія полягає в осмисленні нового матеріалу. Відбувається основна змістовна робота учня з текстом, причому поняття «текст» варто розуміти досить широко: це може бути будь-яке джерело, а також розповідь учителя, відеоматеріали тощо. У процесі роботи учнів з новою інформацією вчителю доцільно використовувати методики групового навчання.

Головною на цьому етапі є робота з текстом. Підтвердження чи спростування думки повинне спиратися на цитування тексту. Не можна погодитися з думкою Г. Токмань «...у літературі є один факт – це художній текст, все інше – наші читацькі судження» [3, с. 42]. Уважаємо недоцільним заміну читання твору переказуванням підготовленими учнями або читання текстів у скороченому вигляді. Учителю важливо контролювати себе та учнів, щоб не захопитися власною інтерпретацією з приводу прочитаного, формулюванням власних думок, оскільки нас цікавить насамперед думка автора.

Будь-яка теза, що звучить на уроці, повинна бути підтверджена текстом. Наприклад, запропонуємо учням-читачам прокоментувати назву новели «Intermezzo», спираючись на тлумачення музичного терміну й особливостей змісту цього літературного твору. Слушною, на наш погляд, є порада О. Заболотного – застосувати під час творчого читання й поглибленої роботи над змістом і формою твору методичні прийоми: «входження у твір» і «внутрішні паралелі» [4, с. 20]. Вивчення, наприклад, новели «Valse melancolique» О. Кобилянської ускладняється тим, що учні не помічають усієї глибини авторського задуму. За жанром – це музична новела, явище абсолютно новаторське для вітчизняної літератури. Основними засобами розкриття психології художніх образів є музичні образи та музичні переживання. Для повноцінного діалогу із новелістом учні повинні мати певний рівень фонових знань, розуміння музичних творів. Не завжди й критики однозначно оцінювали як саму новелу, так і образи жінок, змальованих у ній. Так, О. Маковей тлумачив новелу як «позитивістський портрет трьох жінок – «простодушної», «зламаної», і «відважної» [5, с. 111]. Сучасна дослідниця Т. Гундорова визначає твір як «жіночий духовний роман». Учням запропонуємо поміркувати, чому Леся Українка визначила жанр новели як музично-пластичну поему у прозі?

Третя стадія у технології розвитку критичного мислення – міркування або рефлексія. Учень повинен осмислити вивчений матеріал і сформулювати свою особисту думку, ставлення до досліджуваного матеріалу. Методичними прийомами виступають написання есе, проведення дискусії, складання схем, методики «Лінія громадської думки», «Займи позицію», «Дискусійна шкала» тощо. Наприклад, після вивчення творчості В. Стефаніка в такому форматі можна опрацювати питання: У чому полягає своєрідність індивідуального стилю В. Стефаніка? Подумайте, чому В. Стефаніка називають Бетховеном української літератури? Чи актуальна в сучасній Україні проблема, яка порушена у новелі «Кам'яний хрест»? Свою думку обґрунтуйте.

Аналіз художнього твору обов'язково має закінчитися синтезом. Розглянувши окремі частини новели та пояснивши їх, учень має синтезувати у своїй уяві загальну осмислену картину всього твору. Так він зможе усвідомити авторську думку, головну ідею твору. У старшокласників формуються навички оцінювання та самооцінювання, уміння аргументувати та відстоювати свою позицію, мати власні погляди, а це є чи не найголовнішими складовими критичного мислення.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Ураховуючи величезний досвід минулого, спеціальні дослідження і практичні напрацювання сучасних учених і вчителів-практиків, можна визначити, що для формування, розвитку та зміцнення критичного мислення учнів на уроках української літератури необхідні: максимальна опора на активну мисленнєву діяльність учнів. Підґрунтям для розвитку критичного мислення і розвитку пізнавальних інтересів є ситуація активного

напруження, суперечності суджень, зіткнення різних позицій, у яких необхідно розібратися самому, прийняти рішення, визначити певну точку зору; оптимальне співвідношення пропонованого матеріалу і рівня розвитку учнів; емоційна позитивна атмосфера навчання, за якої педагог формує упевненість учнів у собі. Перед сучасними методистами постає завдання розробити методичні рекомендації щодо аналізу й інтерпретації новел на засадах технології розвитку критичного мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дятленко Т. І. Застосування технології розвитку критичного мислення учнів під час вивчення української літератури». *Актуальні проблеми сучасної науки* (м. Київ, 15–17 жовтня 2015 р.). Київ : ТОВ «ТК Меганом», 2015. С. 155–163.
2. Пометун О. І., Пилипчатіна Л. М., Сущенко І. М., Баранова І. О. Основи критичного мислення : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2010. 464 с.
3. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. К. : ВЦ «Академія», 2012. 312 с.
4. Заболотний О. Розвиток навчально-пізнавальної активності учнів. *Дивослово*. 2004. № 12. С. 64.
5. Українська література. Базовий рівень : підручник для 10 класу закладів середньої освіти / А. Фасоля, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В.Тименко. К. : КОНВІ ПРИНТ, 2018. 192 с.

Olha Kovtun. Forming the critical thinking of senior students while studying short stories in Ukrainian literature classes

Abstract. The author raises the issue of updating the ways and means of studying the literature in secondary schools at present. The author reveals the conditions for using the technology of critical thinking development while studying a short story in Ukrainian literature classes.

Key words: teaching literature, short story, critical thinking, technology of critical thinking development, interest.

УДК 378. 091

Ольга Маркова

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*
Дятленко Т. І.

У статті розкривається поняття «громадянська компетентність» як одна із ключових компетентностей, які представлені у програмі з літератури. Проаналізовано чинну програму, зокрема для 5–7 класів (1-й етап, формування потреби до читання) у контексті окресленої проблеми. З'ясовано, що питанню формування громадянської компетентності приділено значну увагу.

Ключові слова: компетентність, ключові компетентності, громадянська компетентність, громадянськість, громадянська культура, громадянська позиція.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Оновлена програма з української літератури базується на вимогах Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, ідеях концепції «Нова українська школа», які утвердили компетентнісну, діяльнісну і особистісно зорієнтовану парадигми в освіті, що активізувало процеси оновлення і модернізації не лише змісту літературної освіти, а й насамперед інструментарію роботи вчителя-словесника. Нині методика навчання літератури в школі перебуває в процесі пошуків, апробацій нових освітніх технологій, адаптації теоретичних і практичних напрацювань до нових умов і викликів. У пояснювальній записці до навчальної програми зазначено: «Випускник основної школи – це патріот України, який знає її історію; носій української культури, який поважає культуру інших народів; компетентний мовець, що вільно спілкується державною мовою, володіє однією чи кількома іноземними мовами, має бажання і здатність до самоосвіти, виявляє активність і відповідальність у громадському і особистому житті...» [1, с. 4]. Виходячи із цього, недостатньо на уроках літератури сформувати висококваліфікованого читача, літературну компетентність, важливо підвищити загальну освіченість молодого громадянина України. За таких умов актуалізуються проблеми громадянської освіти, яка привертала увагу вчених різних освітніх галузей. У свій час вона розроблялася діячами минулого, зокрема Б. Грінченком, М. Драгомановим, В. Липинським, І. Огієнком, С. Русовою, Лесею Українкою, І. Франком та ін. Вони у творах порушували проблеми відданості Батьківщині та відповідальності перед нею, цінності особистості, її права на свободу, які можуть бути досягнуті тільки в процесі виховання громадянина. Поняття «громадянська компетентність» увійшло до активного наукового вжитку порівняно недавно і потребує теоретичного і практичного вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчив, що дослідження поняття громадянської компетентності розглядається у зв'язку із проблемами громадянського виховання, громадянської освіти. Питання формування громадянських цінностей сучасного суспільства досліджують П. Кононенко, В. Кремень, В. Ткаченко. Теоретико-методологічні засади формування громадянських цінностей в історико-педагогічному аспекті розкривають Б. Ступарик, О. Сухомлинська та ін. Формування громадянської позиції засобами народознавства обґрунтовують П. Ігнатенко, Н. Косарева, Л. Крицька, В. Поплужний та ін. Найчастіше до проблеми формування громадянської компетентності у здобувачів освіти звертаються фахівці із історії та суспільствознавства

Мета статті: – розкрити поняття «громадянська компетентність» у контексті літературної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед звернімося до словників і простежимо визначення окресленого поняття і його складові. Наголосимо, що у довідниковій літературі найчастіше тлумачаться поняття «громадянськість», «громадянська позиція», «громадянська поведінка», «громадянська зрілість», «громадянська культура», «громадянська свідомість» тощо, які, на наш погляд, належать до одного смислового ряду і наповнюють змістом поняття «громадянської компетентності».

«Громадянськість – усвідомлення кожним громадянином своїх прав і обов'язків щодо держави, суспільства; почуття відповідальності за своє становище. Громадянськість є важливою рисою морального обличчя людини. Формування почуття громадянськості дітей та молоді – важливе завдання школи» [2, с. 74]. У державній Концепції громадянського виховання зазначається, що визначальною рисою громадянина має бути громадянськість. Громадянськість – це готовність людини реалізувати свої права та обов'язки, поважати права і свободи інших громадян, розуміти відповідальність перед суспільством і державою за свої вчинки [3, с. 18].

До цього змістового ряду відносимо поняття «громадянська позиція», яку трактують дослідники як систему цінностей і соціальних орієнтацій та настанов, що характеризують людину як громадянина країни і суспільства [4, с. 189]. Як правило, громадянська позиція людини простежується в активних діях і вчинках, результатом соціальної активності особистості є її громадянська поведінка. Громадянська поведінка, на наш погляд, зумовлюється громадянською вихованістю, яка виражається в умінні проявляти громадянську активність, відстоювати соціальну справедливість, дотримуватися норм соціальної взаємодії, брати активну участь у громадянській діяльності.

О. Пометун наголошує, що одним із найважливіших завдань навчальних закладів є формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство стане осередком реалізації творчих можливостей, задоволення особистих та соціальних інтересів [5, с. 18]. Громадянськість учені вважають складовою частиною громадянської компетентності, під якою О. Пометун розуміє здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права і обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства. Громадянська компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка охоплює й певний рівень психологічної готовності до активного здійснення суспільного життя – громадянськість [2, с. 19].

Відтак і громадянську компетентність здобувача освіти ми трактуємо як сукупність освітніх елементів, що складається із певної суми знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, батьківщиною і державою [4, с. 19]. О. Пометун зауважує, що складовими структури

громадянської компетентності школяра є три компоненти: ціннісний (ставлення, ціннісні орієнтації, переживання і т. п.), діяльнісний (уміння і навички) і процесуальний або особистісно-творчий (стосується сфери самореалізації).

Громадянська компетентність виражається, на нашу думку, у здатності взяти на себе відповідальність, спільно виробляти рішення й брати участь у його реалізації, у толерантному ставленні до різних етнокультур і релігій, у гармонійному поєднанні особистих інтересів із потребами окремої корпорації й суспільства, участь у функціонуванні демократичних інститутів, потребі в актуалізації й реалізації свого особистісного потенціалу, здатності до саморозвитку.

У чинній навчальній програмі з української літератури поняття «громадянська компетентність» представлена як одна із ключових чи життєвих компетентностей, для якої характерні уміння: толерантно відстоювати власну позицію в дискусії; розрізняти маніпулятивні технології і протистояти їм; аргументовано й грамотно висловлювати власну думку щодо суспільно-політичних питань; уникати дискримінації інших у процесі спілкування; критично оцінювати тексти соціально-політичного змісту. Ставлення: повага до різних поглядів, ідей, вірувань; здатність співчуття, довіряти й викликати довіру; поцінування людської гідності; повага до закону та правових норм; утвердження права кожного на власну думку [1, с. 10].

Уперше у зміст чинних шкільних програм було введено наскрізні лінії, мета яких – «сфокусувати» увагу й зусилля вчителів-предметників, класних керівників, усього педагогічного колективу на досягненні життєво важливої для учнів й суспільства мети, увиразнити ключові компетентності [1, с. 11]. Усього наскрізних ліній чотири, серед них і «Громадянська відповідальність», кінцевим результатом якої є «формування відповідального члена громади й суспільства, який розуміє принципи й механізми його функціонування, а також важливість національної ініціативи; ґрунтується у своїй діяльності на культурні традиції і вектори розвитку держави» [1, с. 11].

Перед сучасним учителем літератури, методистами постало завдання розробити шляхи втілення в освітній процес наскрізні лінії. Доречними нам видаються твердження Г. Ваценка, який наголошує, що «школа мусить більше уваги звертати на громадське виховання молоді. Не досить озброїти учнів знаннями, навіть знаннями з історії нашого народу, не досить патріотичного виховання і лише через лекції. Крім слова, потрібне ще й діло. Учні мають привчатися ретельно виховувати свої громадські обов'язки й відповідати за них перед шкільною громадою і педагогами... Школа мусить стати для них маленькою батьківщиною, яку вони люблять і честю якої вони дорожать, яку вони разом з педагогами розбудовують... Життя учнів у школі має бути найповнішим, задовольняючи, по змозі, всі здорові потреби їх, при чому учні мають бути не лише споживачами, а й продуцентами» [6, с. 174–181].

У контексті окресленої проблеми проаналізуємо зміст чинної програми із української літератури, укладачі якої у рубриці «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності» структурували не лише предметну і ключові компетентності, які повинні набути здобувачі освіти, опрацьовуючи певну тему на уроках літератури, а й передбачили емоційно-оцінне ставлення і наскрізні змістові лінії, які необхідно реалізувати на прикладі конкретного літературного матеріалу.

Так, у 5 класі наскрізну лінію 2 «Громадянська відповідальність» пропонують формувати на матеріалі народного переказу «Прийом у запорожців», народних казок «Про правду і кривду» чи «Мудра дівчина» (на вибір учителя), літературної казки В. Симоненка «Цар Плаксій та Лоскотон», літописних оповідань «Три брати – Кий, Щек, Хорив і сестра їхня Лебідь», «Святослав укладає мир із греками...», «Володимир вибирає віру», «Розгром Ярославом печенігів. Початок великого будівництва у Києві. Похвала книгам», також на ідейно-художньому змісті поезій Олександра Олеся «Заспів», «Україна в старовину», «Похід на Царгород», «Ярослав Мудрий», Павла Тичини «Не бував ти у наших краях», «Гаї шумлять», пригодницької повісті Зірки Мензатюк «Таємниця козацької шаблі». У 6 класі – на матеріалі пісень літературного походження П. Чубинського і М. Вербицького «Ще не вмерла України...», О. Кониського і М. Лисенка «Молитва», поеми М. Вороного «Євшан-зілля», творів Т. Шевченка «Думка («тече вода в синє море»)), «Іван Підкова», В. Рутківського «Джури козаки Швайки», І.Жиленко «Жар-Птиця», «Підкова», «Гном у буфеті» та інші. Не менше уваги формуванню громадянської компетентності на літературному матеріалі приділено і в 7 класі: це і соціально-побутові пісні, повісті «Захар Беркут» І. Франка, А. Чайковського «За сестрою», М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять», творів Гр. Тютюнника «Климко», О. Стороженка «Скарб», поезій Т. Шевченка «Заповіт», «Мені тринадцятий минало..», В. Симоненка «Лебеді материнства», «Ти знаєш, що ти – людина...», «Гей, нові Колумби й Магеллани...», Л. Костенко «Кольорові миші», «Чайка на крижині», «Крила», Олега Ольжича «Захочеш – будеш», Олени Теліги «Сучасникам» тощо. Ми лише представили програму для 5–7 класів, що є першим етапом основної школи, на якому формується в учнів потреба до читання [8, с. 14].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Як бачимо, реалізацію окресленої проблеми передбачено чинною шкільною програмою на достатній кількості навчальних тем. Твори різні за жанром, тематикою, ідейно-художнім змістом, але, за умілого моделювання навчально-методичного матеріалу вчителем під час укладання змісту конспектів уроків, можуть бути потужним стимулом для розвитку громадянської компетентності в учнів, які за своїми віковими особливостями належать до молодших підлітків, а отже, активно прагнуть самоствердитися у соціумі, шкільному колективі, формують свій духовний світ і життєві принципи. Подальшої роботи потребує методичне втілення

проблеми, тобто розробка різних вправ та видів діяльності учнів для урочної та позакласної роботи із літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Українська література. 5–11 класи: навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році / Укладач О.Ю.Котусенко. Харків: Ранок, 2018. 160 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: «Либідь». 1997. 376 с.
3. Концепція громадянського виховання. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 2000. № 22. С. 7–20.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
5. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 17–25.
6. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал. Полтава, 1994. 208 с.
7. Концепція літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2010. № 10. С. 10–20.

Olga Markova. Forming the civic competence of students in literature classes

Abstract. The article reveals the concept «civic competence» as one of the key competencies that are represented in the syllabus for literature class. The current syllabus is analyzed, in particular for grades 5–7 (1st stage, the formation of the need for reading) in the context of the outlined issue. The author argues that the issue of shaping the civic competence has received considerable attention.

Key words: competence, key competencies, civic competence, citizenship, civic culture, civic position.

УДК 378.1. 091

Олександра Ослам

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*
Дятленко Т. І.

У статті досліджується актуальні питання інформаційно-цифрової компетентності у старшокласників на уроках української літератури. Охарактеризовано навчальні ресурси, що сприяють підвищенню якості навчання.

Ключові слова: компетентність, інформаційно-цифрова компетентність, формування компетентності, українська література, старшокласники.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному світі процеси технологічного розвитку нестримні і стосуються всіх сфер діяльності людини. Це насамперед відкриває нові можливості, особливо у сфері освіти. Комп'ютеризація навчального процесу відкриває безліч можливостей для підвищення інформаційно-цифрової компетентності учнів. Сучасні технології дають можливість використовувати в освітньому процесі нетрадиційні джерела знань, творчий підхід для вирішення поставлених питань та збільшують самостійність учня в освітньому процесі.

Формування інформаційно-цифрової компетентності у старшокласників є особливо складним і відповідальним завданням для закладів освіти. Це питання потребує організації спеціальних досліджень та методичної перебудови навчального процесу на уроках літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних досліджень показує, що інтерес до цього питання в останні роки лише зростає. Висвітлення проблем використання інформаційних технологій в освіті фундаментально розглянуто в роботах таких науковців, як Р. Вільямс, Б. Гершунський, В. Глушкова, С. Пейперт, Є. Полат та інших. Над проблемою оцінювання формування інформаційно-цифрової компетентності старшокласників працюють як вітчизняні, так і зарубіжні науковці: В. Бикова, Н. Морзе, О. Ляшенко, Ю. Жук, О. Спіріна, О. Овчарук, С. Литвинова та ін. Вивченню особливостей застосування інформаційно-цифрових технологій у викладанні філологічних дисциплін присвячені окремі праці О. Брацлавської, І. Радченко, Д. Рождественської, Н. Сороко, В. Уліщенко та інших.

Мета статті – висвітлення проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності у старшокласників на уроках української літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головною ознакою сьогодення є стрімке впровадження новітніх інформаційних технологій у повсякденне життя суспільства. Національною доктриною розвитку освіти в Україні передбачається впровадження сучасних інформаційно-цифрових технологій у всі ланки освітньої галузі. Підвищення якості знань, формування різноманітних компетентностей старшокласників є основним завданням системи освіти. Актуальність обраної теми визначається тим, що наявність знань і вмінь у сфері інформаційно-цифрових технологій у старшокласників та випускників є базовою вимогою, а використання інформаційно-цифрових технологій на уроках української літератури виводить навчання на якісно новий рівень.

Інформаційно-цифрова компетентність є широким поняттям, що передбачає використання різноманітних засобів і процесів інформаційної діяльності. За допомогою комп'ютерних технологій на уроках української літератури стає можливою реалізація головних дидактичних функцій:

- розвивальна (робота з різноманітними комп'ютерними програмами, активізація літературних можливостей учнів);
- комунікативна (можливість зіставлення різних поглядів та проведення аналізу отриманої інформації);
- пізнавальна (використання комп'ютерних технологій дає можливість отримати максимальну кількість інформації, необхідної для всебічного вивчення теми уроку);
- дослідницька (учні мають можливість брати участь у роботі літературних пошукових груп, Інтернет-конкурсах та олімпіадах).

Сучасна система освіти спрямована на всебічний розвиток і впровадження нових стандартів, освітніх програм, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу в галузі інформаційної компетенції. Формування інформаційно-цифрової компетентності старшокласників передбачає такі ключові вміння:

- активна участь в обговоренні проблеми;
- вміння шукати, знаходити, аналізувати та систематизувати отриману інформацію;
- формування соціальної компетентності (переборювання невпевненості, відповідальність за виконання дорученої справи);
- проєктування власної освітньої траєкторії, здатність до самоосвіти та саморозвитку.

Вивчення української літератури в старших класах передбачає ефективне використання електронних і навчальних ресурсів. Вибір способу вивчення теми залежить від низки чинників, зокрема, потреби конкретного уроку, наявності сертифікованих програм у закладі освіти та рівня володіння різними програмами. Доцільним та ефективним є використання інформаційних технологій, електронних підручників, аудіо, відео та анімації. Необхідність формування інформаційно-цифрової компетентності передбачає активізацію діяльності вчителя та учнів на уроці літератури, розкриває творчий потенціал обох сторін, робить навчальний процес яскравим і цікавим. Використання цифрових технологій забезпечує індивідуалізацію навчання, формування головних компетенцій та підвищує рівень отриманих знань. У час активного використання комп'ютерних технологій у повсякденному житті запровадження інтерактивних заходів на уроках української літератури сприяє посиленню інтересу до навчального предмета.

Одними з ефективних засобів навчання на уроках української літератури є використання різноманітних технік. Ефективними є техніка літературного портрета та віртуальної екскурсії. Літературний портрет містить у собі ілюстрації, таблиці, фотографії, аудіо- та відеофрагменти, скомпоновані в хронологічному порядку. Цей спосіб дає можливість цікаво і яскраво розповісти учням про життєвий та творчий шлях митця. Віртуальні екскурсії – це онлайн подорож до музеїв та історичних пам'яток України. Особливо актуальним цей спосіб став у період дистанційного навчання.

Ефективними для формування інформаційно-цифрової компетентності є методи взаємоперевірки, комп'ютерні тренажери, онлайн тестування, використання презентацій та аудіовізуальні методи. Такі види роботи значно поживають урок і сприяють активному формуванню предметних і ключових компетентностей старшокласників. Взаємоперевірки, комп'ютерні тренажери та онлайн тестування дають можливість відразу оцінити рівень знань та умінь учня. Переваги полягають в індивідуалізації контролю, підвищенні об'єктивності і прискоренні оцінювання. Сучасні технології допомагають учителю в управлінні навчальним процесом. Продуктивним на уроках української літератури є показ презентацій, програвання музичних композицій, перегляд відеофрагментів і відеофільмів. Презентація слугує наочним матеріалом, пробуджує інтерес до літературних творів, уможлиблює образно уявити життя і особистість письменника. Перегляд відеоматеріалу дає можливість провести порівняльний аналіз тексту та відео.

До ефективних сучасні вчителі відносять метод каліграм (хмари слів). Каліграма – це графічна загадка, яка стимулює образне мислення, розвиває концентрацію і спостережливість. Каліграми створюються у спеціальних програмах і можуть бути використані на будь-якому етапі уроку. Використання різних кольорів, шрифтів та форм хмар слів дасть можливість учням швидше опанувати новий матеріал і сприятиме вмілому застосуванню в практичних ситуаціях завдяки активному залученню зорової й асоціативної пам'яті.

Під час аналізу програмного забезпечення та електронних засобів навчання необхідно враховувати унікальність теми уроку, індивідуальну необхідність використання різноманітних технік та засобів. Вони мають відповідати певним вимогам:

- активізувати пізнавальну та розумову діяльність учнів;
- викликати у дитини бажання навчитися працювати самостійно;
- бути цікавими і викликати позитивні емоції;
- розвивати творчі здібності дитини;
- відповідати психолого-педагогічним та валеологічним вимогам;
- носити навчально-контролюючий характер.

Таким чином, проаналізувавши засоби інформаційно-технічного забезпечення та процес їх використання на уроках української літератури у старшокласників, робимо висновок, що вони є найбільш ефективними для формування інформаційно-цифрових компетенцій учнів. Щоб краще розуміти сутність процесу формування компетентності, необхідно розмежувати поняття «компетентність» та «грамотність». Основна відмінність компетентності полягає у вмінні використовувати отримані знання під час вирішення практичних завдань. Формуючи основні інформаційно-цифрові компетенції, що мають нерозривний зв'язок із всебічним розвитком учня, основну увагу звертаємо на:

- інформаційну компетентність (вміння працювати з інформацією);
- соціальну компетентність (вміння самостійно працювати і співпрацювати з опонентами);
- комунікативну компетентність (вміння брати участь у дискусіях, аргументування своєї точки зору);
- полікультурну компетентність (оволодіння досягненнями культури свого та інших народів).

Учень, володіючи здібностями творчо вирішувати проблеми, використовуючи комп'ютерні можливості, учиться бути конкурентоспроможним членом сучасного суспільства: творчим, інтелектуально освіченим, відповідальним, комунікабельним, здатним вирішувати проблеми автономно, самостійно й ефективно застосовувати знання в життєвій практиці, побуті, навчальній діяльності. Інтернет дає можливість організувати реальне, мобільне інформаційне середовище, в якому можна не тільки черпати інформацію, а й вирішувати безліч інших комунікативних завдань.

Отже, запровадження інформаційно-цифрових комунікаційних технологій надає уроку української літератури комунікативно зорієнтованої спрямованості, пізнавальної та емоційної насиченості, активізує різні види навчальної діяльності учнів.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Таким чином, одним із головних завдань сучасної шкільної освіти є формування інформаційно-цифрової компетентності учнів, що актуалізує обрану тему дослідження.

Зазначимо, що ефективною умовою формування інформаційно-цифрової компетентності учнів є організаційно-методичне та технічне забезпечення використання інформаційних технологій на уроках української літератури в старшій школі.

Безперечно, інформаційні технології відкривають нові можливості для вивчення української літератури, сприяють якісному унаочненню через використання звука та анімації, різноманітні прийоми візуалізації, інтенсифікацію та індивідуалізацію навчального процесу, доступ до літературних джерел, надає можливість підвищити активність спілкування учнів і вчителя та учнів між собою. Отже, навчальний процес стає більш ефективним і результативним з використанням технологій.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою методики формування інформаційно-цифрової компетентності учнів на уроках та оновлення навчально-методичного забезпечення української літератури як шкільного предмета.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богачик М. Формування інформаційної компетентності старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 232 с.
2. Інноваційні технології навчання української мови та літератури / Укладач О. І. Когут. Тернопіль : Астон, 2005.

3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник / За ред. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. К. : А.С.К., 2006.
4. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

Oleksandra Oslam. Forming the information and digital competence of senior students in Ukrainian literature classes

Abstract. The article investigates an up-to-date issue of information and digital competence of senior schoolchildren in Ukrainian literature classes. Educational resources that help improve the quality of education are described.

Key words: competence, information and digital competence, forming the competence, Ukrainian literature, senior schoolchildren.

УДК 378.197

Дар'я Рибалко

ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Науковий керівник:

*доктор філологічних наук,
професор кафедри української літератури
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*
Бикова Т. В.

У статті досліджується використання нових інформаційних технологій у викладанні української літератури. Стверджується, що інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, що дає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням сучасних тенденцій.

***Ключові слова:** інформаційно-комунікативні технології, мультимедійні засоби, медіатека, переваги та недоліки, навчальний процес, здобувач освіти.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасний світ з кожним днем дивує своїми новими відкриттями у сфері комп'ютерних інформаційних технологій та їх упровадження у всі сфери людського життя, зокрема і в освіту. Усе частіше на різних рівнях піднімають питання залежності здобувачів освіти від гаджетів. Завдання сучасного вчителя показати можливості Інтернет-ресурсів для формування предметних і ключових компетентностей, представлених у чинних шкільних програмах. Для цього йому необхідно постійно займатися самоосвітою, щоб бути «в тренді» інноваційних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам ефективного використання інформаційних технологій у навчальному процесі присвячені дослідження Б. Бента, К. Брінк, В. Заболотного, В. Красильникової,

І. Роберт, О. Смолянінової, В. Стародубцева та інших. Однак порушена проблема не вичерпується названими дослідженнями й потребує подальшого обґрунтування, оскільки науково-технічний прогрес активно впливає і на форми роботи на уроках літератури.

Сучасні методисти О. Ісаєва, Г. Дегтярьова, Н. Вукіна, І. Якіманська, проаналізувавши досвід застосування комп'ютера на уроках літератури, указують на високу результативність у роботі із дітьми за умови вмілого поєднання із іншими технологіями. О. Грищенко, Ю. Ковбасенко розробили і представили у публікаціях цікаві прийоми роботи на різних етапах вивчення художнього твору із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій.

Мета статті – дослідити використання нових інформаційних технологій під час вивчення літератури в школі.

Виклад основного матеріалу. Інформатизація освіти спрямовується на формування і розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог [2, с. 16]. Інформаційно-комунікаційні технології розуміємо як засоби, пов'язані зі створенням, збереженням, передачею, обробкою і управлінням інформації. «Вони пов'язані із застосуванням комп'ютерів і телекомунікацій, спеціального устаткування, програмних та апаратних засобів, систем обробки інформації, а також зі створенням нових засобів навчання і збереження знань, до яких належать електронні підручники і мультимедіа; електронні бібліотеки й архіви, глобальні та локальні освітні мережі; інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові системи» [7, с. 180].

Перед учителем літератури постають завдання впроваджувати чинні та створювати власні електронні підручники і навчальні посібники; програми-тренажери для опанування та практичного визначення теоретико-літературних понять, програмне і методичне забезпечення самостійної роботи здобувачів освіти; програми тестування їхніх літературних знань. Для цього вчителю доцільно укласти медіатеку (збірку навчального матеріалу на електронних носіях), що містить створені іншими та ним самим продукти інтелектуальної діяльності. При цьому важливо дотримуватися чинного законодавства про інтелектуальну власність.

Медіатека вчителя української літератури має охоплювати:

- текстові матеріали на електронних носіях: повні тексти або фрагменти художніх творів, літературознавчих праць, статей з енциклопедичних словників, сторінки методичних рекомендацій із посібників для вчителів, науково-методичної періодики; конспекти уроків, сценарії виховних заходів, методичні рекомендації учням (план аналізу художнього тексту, вимоги до твору), тексти завдань для здобувачів освіти тощо;

➤ статичні графічні зображення: фотознімки портретів письменників, книжок, творів образотворчого мистецтва, місцевостей, пов'язаних

- із життєписом і творами автора, сцен із театральних спектаклів, історичних документів; кадри із кінофільмів, опорні конспекти, теоретико-літературні дидактичні схеми тощо;
- світлодинамічні ряди: відеозаписи, пов'язані з біографією письменника або художнім твором, які потребують коментарів учителя або учня-доповідача (наприклад, під час заочної мандрівки літературними місцями), комп'ютерні анімації;
 - аудіоряди: звуковий супровід навчання літератури, що містить голос письменника, акторські виконання його творів, пісні, опери та музичні твори інших жанрів;
 - аудіовідеозаписи: художні і навчальні кінофільми, спектаклі, творчі зустрічі письменників із читачами, ювілейні вечори, підготовлені вчителем та учнями, мультимедійні презентації літературних тем;
 - каталог мережевих інформаційних ресурсів: перелік електронних адрес, зайшовши на які педагог і здобувачі освіти можуть знайти потрібну їм літературну інформацію ;
 - банк комп'ютерних моделей для виконання різноманітних літературних завдань: написання твору, реферату, укладання бібліографічного списку, визначення версифікаційних особливостей вірша, створення хронологічної таблиці тощо [9, с. 291–292].

Педагог має використовувати матеріали медіатеки системно й економно, не переобтяжуючи здобувачів освіти роботою з комп'ютерною технікою, а застосовуючи її як допоміжний засіб у діалозі юного читача з художньою книгою. Не варто намагатися все візуалізувати, сила й унікальність словесної творчості саме в активізації індивідуальної уяви, емоційної та інтелектуальної діяльності людини. Основне завдання сучасних інформаційних технологій створити прогресивне навчальне середовище, зокрема для літературної освіти [9, с. 292].

Методисти називають низку переваг застосування інформаційних технологій учителями-словесниками: розвиток креативних, дослідницьких здібностей та інтелекту здобувачів освіти, підвищення мотивації навчання, активізація пізнавальної діяльності та підвищення інтересу до предмета, диференціація та індивідуалізація процесу навчання, активізація самостійної діяльності здобувачів освіти, орієнтація в інформаційних потоках, розвиток умінь обмінюватися інформацією за допомогою сучасних електронних ресурсів, допомога педагогу в підвищенні рівня власної комп'ютерної грамотності.

В. Уліщенко окреслює різні види літературного спілкування за допомогою можливостей системи Інтернет:

- а) мережевий діалог – комунікація через e-mail (електронну пошту), чат, форум (види телекомунікаційного спілкування відвідувачів блогів, сайтів), Skype;

- б) мережеве змагання проведення рейтингових ігор, олімпіад, конкурсів, тестування;
- в) мережевий пошук – індивідуальний та колективний пошук літературознавчого, культурологічного, бібліографічного матеріалу, що стосується виучуваного художнього твору; критичний аналіз інформації, її структурування й підготовка для презентації іншим читачам;
- г) робота з гіпертекстом (інтерактивною електронною таблицею) [9, с. 294].

І. Булах проаналізував практичні напрацювання вчителів-словесників і виокремив найбільш використовувані ними способи застосування засобів мультимедіа у навчальному процесі, серед яких:

- використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій;
- розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту;
- моделювання процесів і явищ;
- побудова систем контролю й перевірки знань і вмінь здобувачів освіти (використання контролюючих програм-тестів);
- створення презентацій навчального матеріалу;
- здійснення проєктивної і дослідницької діяльності здобувачів освіти тощо [2].

Висновки дослідження. Таким чином, вивчення української літератури з використанням ІКТ забезпечують кожному здобувачу освіти можливість самореалізації у пізнавальній та інших видах діяльності, створюють комфортні умови для самовизначення особистості в інформаційному суспільстві.

Нині відбувається накопичення досвіду, пошук шляхів підвищення якості навчання і нових форм використання ІКТ у різних навчальних процесах. Певні труднощі використання ІКТ в освіті виникають у зв'язку з відсутністю не тільки методичної бази їх використання, а й методології розробки ІКТ для освіти, що змушує педагога на практиці орієнтуватися лише на власний досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування інформаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бент Б. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс. Москва : Обучение-сервис, 2005. 216 с.
2. Булах І. Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах методичних навчальних закладів): дис. ... доктор пед. наук : 13.00.01. Київ. 1995. 430 с.
3. Заболотний В. Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа: монографія. Вінниця : ПП «ТД Едельвейс і К», 2009. 456 с.
4. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-метод. пособие / под ред. И. В. Роберт. Москва : Дрофа, 2008. 312 с.

5. Красильникова В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие/ Оренбургский гос. ун-т. [2-е изд. Перераб. и доп.]. Оренбург : ОГУ, 2012. 291 с.
6. Пархомиць І. Ю. Нові інформаційні технології навчання. Управління школою. 2007. № 29.
7. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості вчителя: фактори формування. Київ : Вища школа, 2008. 240 с.
8. Смолянинова О. Г. Мультимедиа в образовании : монография. / Красноярск. гос. ун-т. Красноярск, 2002. 300 с.
9. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник. К. : ВЦ «Академія», 2012. 312 с.

Daria Rybalko. Using the new information technologies in Ukrainian literature teaching

Abstract. The article considers the use of new information technologies in Ukrainian literature teaching. It is claimed that the informatization of education is aimed at forming and developing the intellectual potential of the nation, improving the forms and content of the educational process, which makes it possible to solve educational problems at the highest level, taking into account international requirements.

Key words: information and communication technologies, multimedia tools, media library, advantages and disadvantages, educational process, student.

УДК 378. 194

Яна Сальник

ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРОВАНОГО ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУР

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

Дятленко Т. І.

У статті досліджується проблема формування в учнів літературної компетентності на основі інтегрованого навчання. Проаналізовано науково-методичне підґрунтя, яке формує предметну компетентність на уроці української літератури.

Ключові слова: літературна освіта, компетентність, літературна компетентність, предметна компетентність, українська література, інтегроване навчання.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Стратегічним загальнодержавним завданням розбудови української освіти є створення умов для особистісного зростання і творчого самовираження кожного громадянина України. Сьогодні школа повинна готувати не тільки носія знань, а й особистість, яка здатна використовувати здобуті знання для конкурентноспроможної діяльності в будь-якій сфері суспільного життя.

Тому постає питання організації навчального процесу з точки зору компетентнісного підходу, а отже, й проблема формування літературної компетентності на уроках української літератури є актуальною.

Новим Державним стандартом базової і повної середньої освіти, а також новими освітніми програмами, які поетапно імплементують у літературну освіту принципи концепції «Нова українська школа», запропоновано ввести в освітній процес не лише українську і світову літератури, а й інтегрований курс двох літератур. Обговорення названих документів тривало протягом кількох місяців. До нього могли долучитися всі, хто цікавився проблемами літературної освіти. Варто наголосити, що освітянська спільнота заперечувала і всіляко виражала протест щодо інтегрування двох літератур як шкільних предметів. Однак, інтегрований курс таки представлено в освітній програмі, але із роз'яснень творчої групи укладачів стало відомо, що школи матимуть змогу самостійно обрати курс, за яким вони будуть працювати. На наш погляд, поєднання інформаційних матеріалів різних навчальних предметів навколо однієї теми сприяє повноцінному збагаченню сприймання, критичного мислення і почуттів здобувачів освіти, розширенню світогляду учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему вдосконалення системи освіти шляхом упровадження компетентнісного підходу активно досліджують у педагогічній науці. Праці Дж. Равена, А. Андреева, О. Пометун, І. Зимньої, О. Овчарук та інших вітчизняних і закордонних дидактів стали першоосновою для розв'язання окресленої проблеми. У методиці викладання української літератури до проблем формування літературної компетентності зверталися Л. Мозгова, А. Фасоля, Л. Фурсова, В. Шуляр, Т. Яценко та ін. Проблему формування літературної компетентності на засадах інтеграції розробляють А. Градовський, Л. Овдійчук, З. Шевченко та ін.

Мета статті – з'ясувати специфіку компетентнісно-інтегрованого підходу до навчання на уроках української літератури, розкрити особливості формування літературної компетентності учнів старших класів на засадах інтегрованого вивчення української і зарубіжної літератур.

Виклад основного матеріалу дослідження. Літературна освіта для сучасного суспільства має велике значення, адже той духовний потенціал, який закладений у художніх творах, має величезний вплив на формування емоційно-ціннісного ставлення школярів до навколишнього світу. Однак особистість матиме можливість засвоїти систему духовних цінностей, утілених письменником засобами мистецтва слова, тільки за умови наявності достатнього естетичного досвіду, що забезпечується літературною компетентністю. Компетентний читач готовий до діалогу з письменником, літературними героями, а відтак зростає його емоційна чутливість до сприймання й аналізу різних життєвих явищ, результатом чого є змодельована культурна поведінка учнів.

Ідея інтегрованого навчання нині надзвичайно актуальна, оскільки за умови успішної методичної її реалізації вирішується проблема підвищення якості літературної освіти випускників закладів середньої освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині самостійно досягти тієї чи іншої життєвої цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах [1, с. 31].

Сучасна компетентнісна й особистісно орієнтована шкільна мовна і літературна освіта спрямована на розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Компетентність учня формується і розвивається під час навчально-пізнавальної діяльності безпосередньо на уроці української літератури. Усе це орієнтує учителя до інноваційної педагогічної діяльності, пошуку ефективних технологій навчання літератури задля формування особистості учня нового тисячоліття, здатного правильно, цікаво, а найголовніше без обмежень спілкуватися в різних сферах суспільної комунікації [1, с. 32].

Нині перед учителем-словесником стоїть нелегке завдання – не тільки забезпечити вивчення учнями теорії літератури, розвиток мовних, мовленнєвих, читацьких умінь, а й цілеспрямовано збагачувати інтелект школярів, задовольнити їхні естетичні потреби, розширювати знання про навколишній світ, мистецтво, історію, культуру. Відповідно до освітніх вимог необхідно «осучаснювати технології навчання, змінювати традиційні межі уроків, оновлювати процес їх проведення» [2, с. 15].

Важливим чинником сучасної науки й розвитку цивілізації в цілому є інтеграція. Адже нинішня стадія наукового мислення дедалі більше характеризується прагненням розглядати не окремі ізольовані об'єкти, явища життя, а їх зміст, першооснову. «Інтеграція, як категоріальне поняття сучасної української педагогіки, має на меті об'єднання в ціле певних частин чи елементів методики викладання різних предметів і, безпосередньо, їхнього основного, навчального змісту; вважається необхідним дидактичним засобом, який має на меті можливість створити цілісну картину світу в учнів середньої і старшої ланки в школі» [2, с. 38].

Ефективним засобом формування інтегративних умінь і навичок є різноманітні міжпредметні зв'язки (з історією, етикою, математикою, літературою, географією, риторикою, живописом, музикою тощо), що являють собою короткі принагідні вкраплення в зміст уроку літератури відомостей із матеріалу інших шкільних предметів, що сприяє глибшому сприйманню та осмисленню виучуваного поняття або явища.

У вітчизняній і зарубіжній педагогіці термін «компетенція» традиційно вживається як визначена соціальна вимога, норма до загальноосвітньої підготовки учня, а «компетентність» як володіння учнем відповідною компетенцією, що передбачає його особистісне ставлення до неї та предмету діяльності, наявність мінімального досвіду застосування компетенції [3, с. 26].

Зазначимо, що в Державному стандарті базової і повної середньої освіти (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392) літературну компетентність виокремлено як предметну, складниками якої є емоційно ціннісна, літературознавча, загальнокультурна, компаративна компетенції особистості.

На основі аналізу психолого-педагогічних, літературознавчих та методичних досліджень в галузі читацької діяльності трактуємо літературну компетентність як умовне поєднання особистісного, когнітивного та діяльнісного компонентів, взаємодія яких у читацькій діяльності й забезпечує (або не забезпечує) сформованість літературної компетентності. Особистісний складник – це розвиненість художніх здібностей, естетичної чуттєвості, творчої уяви учня, його здатність до глибокого усвідомлення ідейно-емоційної структури художнього твору, сформованість діалогічного мислення.

Наступний, когнітивний, складник літературної компетентності передбачає попередній читацький досвід, що впливає на здатність до опрацювання програмових художніх творів і біографічних відомостей про письменників, володіння знаннями з теорії літератури, усвідомлення специфіки художньої мови та індивідуального стилю митця, наявність фонових знань (знання суміжних галузей), які сприяють глибокому розумінню художнього твору, інтегративне сприйняття мистецького явища в рамках світового літературного процесу.

Третій, діяльнісний, складник передбачає діалогічну взаємодію між читачем-учнем, автором та героями художнього твору, тобто вміння ставити запитання авторові та до твору, усвідомлювати його підтекст, оцінювати вчинки і дії героїв, передбачати подальший розвиток подій, самостійну естетичну оцінку літературних творів [4, с. 59].

Ми розглядаємо компетентність як сукупність взаємопов'язаних якостей учня (знань, умінь, навичок, способів діяльності, ціннісно-світоглядних орієнтацій), необхідних для якісної продуктивної діяльності. Це і є результатом інтегрованої освіти, який охоплює: знання, вміння використовувати це знання у конкретній ситуації, навички (діяльність), цінності, критичне мислення.

Орієнтація літературної освіти на компетентнісно-інтегровану модель посилює її результативний компонент, визначає зміщення акцентів із накопичення надлишкового обсягу знань про художню літературу, її історію та теорію на цілеспрямований розвиток літературної компетентності учнів як інтегрованої особистісної якості.

Отже, модель літературної компетентності презентуємо як інтегрований компонент навчальних досягнень учнів, як здатність до мобілізації і застосування комплексу специфічних особистісних, когнітивних та естетико-комунікативних механізмів, тобто як сукупність субкомпетентностей. Першою в моделі літературної компетентності є загальнокультурна субкомпетентність, яка формує емоційне сприйняття і глибоке осмислення

літературних творів; усвідомлення соціокультурної значущості літератури в суспільстві, специфіки її як мистецтва слова; розуміння авторського задуму; здатність до самоосвіти у сфері літератури.

Читацька компетентність передбачає здатність учнів до творчого читання і осмислення літературного твору на особистісному рівні; розуміння специфіки мови художнього твору, вміння розрізняти стилі художніх текстів. Комунікативно-мовленнєва компетентність – знання норм української літературної мови; вільне володіння основними видами мовленнєвої діяльності, активізація мовленнєвої діяльності; використання специфіки мови художнього твору, функціональних стилів мови в мовленнєвій практиці; здібність до написання творчих письмових робіт різного жанру.

Світоглядна компетентність – сформованість гуманістичного світобачення; розуміння духовно-моральних ідеалів, світоглядних категорій, осмислення внутрішньої єдності різних систем і цінностей, відображених у літературі, уміння визначати й обґрунтовувати своє ставлення до них; розуміння важливості художньої літератури для саморозвитку і самореалізації духовного світу особистості; знаходження у літературних творах відповідей на соціальні і морально-етичні проблеми з урахуванням вікових психологічних особливостей [2, с. 68].

Висновки дослідження й перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, компетентнісний підхід системи літературної освіти в учнів засобами інтегрованого навчання має на меті засвоєння учнями не тільки певної системи програмових знань, умінь, а й оволодіння комплексною процедурою, у якій для кожного напрямку є відповідна сукупність освітніх, читацьких компонентів, що забезпечуватимуть особистісно-діяльнісний характер літературно-мистецької співпраці: «учень → автор → художній твір → персонаж → учитель → джерела комунікації → соціум → світова культура».

Інтеграція та основний її методико-педагогічний аспект – інтегрований урок словесності, предметів гуманітарного циклу передбачає, що така форма уроку має забезпечити опанування учнями взаємопов'язаного програмового матеріалу, цілісну реалізацію змістових ліній чинної програми з української літератури, комплексне формування комунікативної і літературної компетентності особистості [5, с. 39]. Перед учителями та методистами постало завдання забезпечити інтегрований курс української і світової літератури в школі сучасними навчально-методичними матеріалами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варзацька Л. Методика інтегрованого уроку мови. *Дивослово*. 2004. №3. С. 31–50.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.

3. Фасоля А. Літературна освіта: компетенції, компетентності, знання, уміння і навички. *Українська мова і література в загальноосвітній школі*. 2012. № 6–7. С. 26–31.
4. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н. Й. Волошиної. К. : Ленвіт, 2002. 334 с.
5. Токмань Г. Специфіка, структура, типологія уроків літератури: узагальнення індивідуальної творчості вчителя. *Дивослово*, 2003. №10. С. 38–40.

Yana Salnyk. Forming the schoolchildren's literary competence based on the integrated learning of literatures

Abstract. The article explores the students' formation of the literary competence based on the integrated studying. The scientific and methodological foundations, which form the subject competence in Ukrainian literature classes, are analyzed.

Key words: literary education, competence, literary competence, subject competence, Ukrainian literature, integrated studying.

УДК 37.02

Галина Сачко

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
Цінько С. В.*

У статті розглянуто особливості розвитку творчих здібностей учнів на уроках української мови та інноваційні підходи до розвитку творчих здібностей.

Ключові слова: *творчість, творчий стиль життя, творчий учитель, творчий учень, метод, прийом, підхід, здібності.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Розвиток і вдосконалення творчого мислення дає можливість учневі виробляти життєвоважливі навички та знаходити правильні рішення у будь-яких ситуаціях. Цілеспрямоване використання творчих здібностей, креативного мислення уможливорює досягти школяреві певного результату (більш чи менш вагомого у межах поставленої мети), та самореалізуватися як особистості. Загалом, ідея розвитку творчих здібностей учнів на уроках української мови відповідає як загальнодержавним інтересам, так і інтересам людського суспільства взагалі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якщо широко розглядати проблеми осмислення розвитку творчих здібностей учнів, то до цього питання зверталися відомі науковці в галузі педагогіки, психології та

педагоги-практики. Зокрема, В. Сухомлинський уважав, що в школі за маленькою партою твориться майбутнє, твориться народ [10]. І передусім його творять учителі української мови й літератури, вони є наставниками думки, волі, духу людини, бо наука про рідну мову та літературу – це наука про найголовніше: про Україну, рідну землю, її силу й красу, її минуле й майбутнє.

Значний унесок в організацію роботи з розвитку творчих здібностей учнів у школі зробили видатні педагоги: О. М. Савченко, І. Я. Лернер, Т. А. Ільїна, М. А. Данилов, Ю. К. Бабанський та інші, які вивчали методи, принципи та умови формування творчості, а також видатні психологи: Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, А. Н. Леонтьєв та інші, у роботах яких найбільш ґрунтовно описані психологічні аспекти творчості.

Проблему обдарованості не обходять увагою й сучасні вчені. Зокрема, у посібнику «Педагогічна підтримка обдарованості» [1] (Н. Аніскіна) окреслено проблеми, які виникають у взаємодії з обдарованими дітьми, розкрито досвід навчальних закладів, що успішно розв'язують ці проблеми. На прикладі Макіївського міського ліцею автор показує, як інноваційна діяльність сприяє підвищенню якості освіти в навчальних закладах. Т. Б. Волобуєва розглянула розвиток творчої компетентності школярів [2, 3]. А. А. Давиденко ґрунтовно розглянув питання науково-дослідницької діяльності учнів – членів Малої академії наук України [4]. Н. Резніченко презентувала питання розвитку розумових здібностей на уроках української мови [8] та ін.

Мета нашої статті – дослідити теоретичні засади, практичні способи та засоби розвитку творчих здібностей учнів, зокрема на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української мови має широкий і багатогранний спектр. Найголовнішим та найважливішим є те, що учні повинні ознайомитися з мовою як з об'єктом об'єктивної реальності, усвідомити її роль у суспільному житті, засвоїти певні лінгвістичні поняття, зрозуміти структуру мови на всіх рівнях її будови, різноманітність і багатство мовних засобів.

Також необхідно постійно розв'язувати й практичні питання, що полягають у дотриманні законів і норм літературної мови, у збагаченні словникового запасу учнів, у розвитку їхнього мислення, у виробленні навичок правильно, виразно, образно висловлювати думки і почуття. Тому розвиток творчих здібностей учнів – важливий складник вивчення рідної мови в будь-якому закладі освіти.

Творчість – це людська потреба. Помічено, що творчі люди володіють великою життєвою енергією до глибокої старості, а люди, до всього байдужі, нічим не захоплені, частіше хворіють і швидше старіють.

Творчий стиль життя – це єдиний спосіб нормального існування і розвитку суспільства.

Науковість, систематичність, свідомість, наочність навчання, зв'язок теорії з практикою, прагнення до міцності знань і навичок – усі ці дидактичні принципи дадуть можливість проводити роботу над розвитком творчих умінь і навичок на високому методичному рівні. Ми переконані, що найголовнішим для розкриття проблеми творчості є узагальнене визначення творчості як вираження загального через індивідуальне.

Творчі здібності, насправді, завжди народжуються на межі між особистим і загальним, і коли загальні проблеми переходять в особистісні проблеми учня, то він не повинен бути банальним і не занурюватись у суб'єктивізм.

Якщо детально розглянути творчість, то можна сказати, що в основі творчості лежить специфічна мотивація. Загалом це може бути емоційна реакція учня або потреба у самовираженні, необхідність компенсувати якусь недостатність. Така творчість є незапланованою, вона рідко піддається регуляції з боку свідомості.

Без закріплення розвитку тих особистих цінностей, що були даровані людині при народженні, творчість, зазвичай, неможлива. Можна різними способами розвивати творчі здібності. Є окремі учні (це інтелектуально обдаровані діти), які переважно самостійно тренують та розвивають свої здібності для того, щоб вони стали творчими. Але для більшості школярів роль учителя є важливою, щоб розвивати творчі здібності. Завдання учителя – керувати процесами творчого пошуку, йдучи від простого до складного: створювати ситуації, що сприяють творчій активності та спрямованості учня, розвивати його уяву, мислення, розуміти конкретні закономірності, прагнути постійно вдосконалюватися, розв'язувати все більш складні творчі завдання. Тому справжня суть роботи з розвитку творчої особистості учня, на нашу думку, полягає в організації життя учнів, де з найважливіших функцій є розвиток та стимулювання позитивних мотивацій кожної дитини в процесі організації окремих видів діяльності. У фаховій літературі серед методів і способів стимулювання творчої активності розрізняють такі:

- сприятлива та адаптивна атмосфера спілкування (безоцінкові судження);
- поповнення педагогічного середовища новими враженнями та судженнями;
- забезпечення привабливого творчого характеру діяльності;
- чітке визначення мети і кінцевих результатів роботи, способи її оцінювання;
- спонукання до пошуку нових та оригінальних ідей;
- залучення учнів у процес планування мети і поточних завдань творчого об'єднання;
- повага, довіра, визнання й подяка за досягнуті результати;
- право на самостійне прийняття рішення;
- спрямованість навчання;

➤ моделювання життєвих ситуацій, спільне розв'язання проблем тощо [11].

Як відомо, творчість як самостійний процес має певні етапи:

- 1) підготовчий період (створення проблемної ситуації, постановка проблеми, її аналіз);
- 2) вирішення проблеми (аналіз ходу вирішення проблеми);
- 3) творчий процес – інсайт (осяяння) – результат активності підсвідомих сил (за Л.П. Мамчук, В.М. Ямницьким) [6, с. 96–100].

Використовуються такі методи і прийоми, щоб стимулювати творчу активність школярів: по-перше, це розвиток творчого інтересу, по-друге використання цікавих та різних аналогій, по-третє, створення ситуацій певного емоційного переживання, а також метод розкриття або створення ситуації вибору, по-четверте – це самостійна наукова і дослідницька робота.

Творча діяльність, як правило, починається із запитання або проблеми, також вона може починатися із подиву чи здивування, із суперечності. Одним із найбільш використовуваних підходів для створення творчого завдання є створення парадоксальної ситуації.

Парадоксальність ситуації формується шляхом спеціального провокування, яке викликають суперечності. Отримала назву така властивість творчого завдання «латентність». Латентність – це суперечність між змістом завдання учня та досвідом вирішення, наявними знаннями; багатоплановість вирішення.

На уроках української мови такі суперечності можуть виникнути між враженням і об'єктивним змістом висловлення; суперечності, що притаманні самому конфліктові висловлення; в оцінюванні його різними людьми, слухачами тощо. У такий спосіб проблемне викладання охоплює такі фрагменти діяльності учнів і вчителя, як організація проблемної ситуації і формування проблем, індивідуальне або групове рішення проблем учнями, перевірка отриманих рішень, а також систематизація, закріплення і застосування знову придбаних знань у теоретичній і практичній діяльності.

Різні види навчальної діяльності в умовах функціонування такої системи реалізуються на уроках відповідних типів, що дають учням змогу брати активну участь у навчально-розвивальному процесі, вчитися самостійно здобувати знання, шліфувати практичні навички, узагальнювати або порівнювати, робити висновки, застосовувати знання в нестандартних ситуаціях.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Кожна людина є індивідуальністю, і у кожній людині природою закладений певний творчий потенціал. Виявити здібності, розвинути їх якомога повніше – таке завдання постійно стоїть перед учителем спочатку початкової, а далі й основної ланки. Найважливіше – навчити дітей бачити в простих речах прекрасне, тонко та правильно сприймати навколишній світ, тактовно й образно висловлювати думки.

Уважаємо, що успішно розвивати творчі здібності учнів може той словесник, який сам є творчою індивідуальністю. Немає необдарованих дітей – є дорослі, які не займаються розвитком дитини, адже будь-які здібності, й творчі також, потребують розвитку, тому саме на це має бути спрямований освітній процес у цілому, й мовно-комунікативний зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аніскіна Н. Педагогічна підтримка обдарованості. Київ : Видавничий дім «Шкільний світ». 2005. 128 с.
2. Волобуєва Т. Б. Розвиток творчої компетентності школярів. Харків, 2005. 112 с.
3. Волобуєва Т. Розвиток творчої компетентності школярів. *Управління освітою*. 2007. № 14. с. 2–8.
4. Давиденко А. А. Науково-дослідницька діяльність учнів – членів Малої академії наук України : Посібник для вчителів та учнів. Чернігів, РВВ ЧОІППО, 2001. 38 с.
5. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освіта України. № 1–2. 20 січня 2004. С. 1–13.
6. Мамчук Л. П., Ямницький В. М. Творчість та творчі здібності особистості у сучасній психології. *Психологія : реальність і перспективи*. Випуск 3. 2014. *Збірник наукових праць РДГУ*. С. 96–100.
7. Передрій Г., Карпенко Т., У світі звуків і слів. Цікаві завдання з фонетики, лексикології і словотвору. К. : Богдана, 1998. 398 с.
8. Резніченко Н. Розвиток розумових здібностей на уроках української мови. *Початкова школа*. 2006. № 3. С. 9–11.
9. Романовська Д. Регуляція творчої діяльності учня. *Психолог*. № 11. 2002. С. 11–12.
10. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. К. : Радянська школа, 1984. 250 с.
11. Шевченко О. В. Розвиток творчості школярів : поради вчителя. URL : <https://osvita.ua/school/method/technol/6623/>
12. Юрченко З. В. Ігрові методики розвитку художньо-словесних здібностей учнів 5–11 класів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 2. С. 9–12.

Halyna Sachko. Development of students' creative abilities: theoretical aspect

Abstract. The article considers the development features of students' creative abilities in Ukrainian language classes and innovative approaches to developing creative abilities.

Key words: creativity, creative lifestyle, creative teacher, creative student, method, technique, approach, abilities.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

У статті висвітлено сутність поняття критичного мислення, його актуальність. Розглянуто можливість застосування технологій розвитку критичного мислення на уроках української мови та літератури, здійснено аналіз окремих методів і прийомів.

***Ключові слова:** критичне мислення, інновації, технології критичного мислення, методи, прийоми, педагогічна діяльність.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Життя не стоїть на місці. Щодня ми відчуваємо зміни в усьому: міняються вигляди будівель і приміщень, з'являються нові види транспорту, модернізується побутова техніка, розширюється коло професій з новими сучасними назвами. Цей перелік можна продовжувати і далі. Але інновації передбачають удосконалення не лише в техніці та технологіях, а й в самій людині, насамперед у її мисленні. Так, для того, щоб забезпечити науково-технічний прогрес, необхідні зміни у суспільстві. І ми відчуваємо це. Щодня суспільство стає більш інформаційним. Воно характеризується змінами, що щороку прискорюються.

Відчуваються зміни і в кадрових потребах. На ринку праці цінуються працівники не тільки відповідальні, а й ті, що раціонально мислять. Пріоритетним принципом затвердження свого місця в житті людини став принцип конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. Тому сьогоднішній підлеглий повинен уміти швидко пристосуватися до нових умов, самостійно приймати рішення, вирішувати проблемні ситуації, прагнути до самовдосконалення. Отже, мати критичне мислення.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Поняття «критичне мислення» зародилося в США у середині ХХ ст. Його суність уперше розкрили у своїх працях відомі американські психологи У. Джемс та Дж. Д'юї. Вивченням критичного мислення займалися Р. Паул, М. Ліпман, М. Вейнстайн, М. Каннінгем та ін. У роботах названих дослідників висвітлювалися загальні положення щодо розвитку критичного мислення.

В Україні критичним мисленням зацікавилися в 90-тих роках ХХ ст. [5, с. 6]. Проте тільки 10 років тому воно набуло актуальності, яка щороку зростає. Критичне мислення досліджують С. Тимоха, Г. Александрова, Т. Самаренко, О. Тягло, С. Терно, О. Пометун, І. Сущенко та ін. Науковці, педагоги та психологи розкривають не тільки сутність технології критичного мислення, а й принципи її застосування у викладанні різних дисциплін. Попри значну кількість досліджень, у роботах розкриті не всі питання щодо можливостей використання цієї інноваційної технології на уроках української мови та літератури. Це і підтверджує актуальність порушеної проблеми.

Мета статті – розкрити сутність поняття «критичне мислення», важливість упровадження технології критичного мислення в освітній процес, можливості використання її на уроках української мови та літератури.

Виклад основного матеріалу. Критичне мислення (давньогрецьке – «мистецтво аналізувати, судження») – це наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих і незалежних рішень. Річард Пауль говорив: «Критичне мислення – це мислення про мислення, коли ви мислите задля того, щоб удосконалити мислення» [6].

Від чого залежить розвиток критичного мислення кожної людини? Як стверджують науковці О. Пометун і І. Суценко 30% мислення належить генетиці, решта – його розвитку [7]. Угорська експертка із упровадження комунікаційних технологій Ержебет Чібі вважає, що критичному мисленню не навчають, його розвивають [8]. Саме тому методичною проблемою сучасної освіти є впровадження такого навчання, яке спрямоване на розвиток критичного мислення учнів. Чи можна вважати критичне мислення абсолютно новою технологією? На нашу думку, ні. Розвитку мислення дітей вчителі приділяли багато уваги і раніше. Але це було не критичне мислення. Ми пам'ятаємо уроки мислення серед природи за методикою В. Сухомлинського. Актуальними були проблемні запитання на уроках. Поширеною серед учителів була методична проблема щодо підвищення пізнавальної активності учнів з використанням різноманітних дидактичних ігор. У 90-х роках набули популярності інтерактивні технології навчання. І всі ці методики – поетапний прогрес освіти в Україні в цілому. Вони стали міцною основою для розвитку критичного мислення у сучасних закладах освіти. Таким чином відбувся плавний перехід від навчання, яке було спрямоване на запам'ятовування, до навчання, орієнтованого на розвиток самостійного мислення, уміння аналізувати й аргументувати, дискутувати, доводити та знаходити докази, правильно висловлювати свою думку, робити висновки та висувати гіпотези, приймати рішення. І ми, учителі, як би нам важко не було перебудуватися, зобов'язані це зробити. Джен Дьюї писав: «Ми позбавляємо дітей майбутнього, якщо продовжуємо вчити сьогодні так, як вчили цьому вчора».

Уроки української мови та літератури – «неосяжне поле» для розвитку критичного мислення. Особливість таких уроків – це робота самих учнів. Сьогодні школяр не повинен сидіти і думати в кращому випадку «мене навчають», у гіршому – «спробуйте мене навчити». Сучасний учень має самостійно здобувати знання, розвивати свої інтелектуальні здібності і говорити: «Я вчуся!». Р. Декарт писав: «Не достатньо мати гарний розум, головне – правильно його використовувати» [1]. Учитель у цьому процесі є помічником для учня. Він створює атмосферу творчості і самостійності. Під час самостійної роботи в учнів з'являється можливість проявити себе у вивченні української мови та літератури, підвищити пізнавальну активність.

Основа технології критичного мислення на уроках української мови та літератури – структура уроку, що складається з трьох етапів (стадій):

виклик (евокація), осмислення, роздуми (рефлексія). Під час реалізації першої стадії проходить «інвентаризація», актуалізація знань учнів. Ефективними на цьому етапі є методи: «Атака на учня», «Асоціативний куц», «Дерево передбачень», «Знаю – хочу дізнатися – дізнався», «Клестер», «Кошик ідей», «Товсті і тонкі питання», «Кола по воді», «Так чи ні?». Серед наведених методів і прийомів частина є інтерактивними.

Завданням учителя на другому етапі уроку є спрямування діяльності учнів на осмислення нового матеріалу з мови чи літератури, пошук, розвиток творчого критичного мислення. Для реалізації цієї стадії використовуються прийоми: складання таблиць, ментальних карт, графічних зображень, лепбуків. Серед інтерактивних методів варто впроваджувати «Навчаюся – вчуся», «Метод «ПРЕС». На цьому етапі діти самостійно опрацьовують інформацію, виділяють головне і другорядне, розвивають уміння передавати головну інформацію іншим.

Третій етап забезпечує міцність, глибину знань учнів, усвідомлення та осмислення матеріалу. На цій стадії діти роблять висновки, виражають своє ставлення до досліджуваного матеріалу, формулюють свою особисту думку. Методи «Сенкан», «Кросенс», «Хмаринка слів», «Пазли», «Доміно», «Лото», «Сніжок» та ін.

Для ефективного розвитку критичного мислення учням можна пропонувати підготувати відповіді у вигляді коротких есе, лінгвістичні та інформаційні повідомлення на 1-3 хв. Здобувачі освіти не тільки осмислюють, виділяють суттєве, роблять висновки, а й розвивають уміння висловлювати свою думку на визначений таймером час.

Ми чудово розуміємо, що не всі учні в класі сьогодні готові до самостійного навчання, не всі можуть критично мислити, аналізувати, робити висновки, доводити гіпотези, – у класі навчаються діти з різними рівнями навчальних досягнень. Уміння вчителя зробити урок із впровадженням технологій критичного мислення ефективним – уміння вищого порядку. На ефективність такого уроку впливає не лише міцні знання вчителем свого предмета, методики впровадження технології критичного мислення, уміння застосовувати цікаві форми та методи, а й побудувати на уроці демократичні стосунки з учнями. У процесі такого навчання дуже важливим є довіра школяра до вчителя, відсутність страху, що за кожне неправильно сказане слово буде поставлена негативна оцінка.

У ході впровадження технології критичного мислення велика роль належить і самому вчителю. Сучасний педагог у школі перед тим як навчати інших, має сам знати, чому навчати і як навчати. Він повинен постійно сам розвиватися і надихати до цього дітей. Відомий німецький педагог першої половини XIX століття Адольф Дистервег, що «як ніхто не може дати іншому того, що не має сам, так не може розвивати, навчати та виховувати інших той, хто сам не розвинений, не вихований і не освічений. Він до тих пір здатен насправді виховувати та навчати, доки сам працює над своїм вихованням» [2].

Висновки дослідження. Розвиток критичного мислення – процес систематичний, послідовний і цілеспрямований. Навчитися мислити критично за один день, за кілька уроків неможливо. Це чітко спланована робота над самовдосконаленням дорослої людини або учителя з учнями. Розпочинати її бажано ще з дошкільного віку. Різноманітність форм, методів і прийомів зазначеної технології сприяють не тільки розвитку критичного мислення, а й підвищенню ефективності освітнього процесу.

Педагогічна діяльність із впровадженням технологій критичного мислення спрямована на побудову ідеального суспільства. І якщо кожен учитель навчить хоча б частину своїх учнів основам критичного мислення, то це і буде маленьким кроком у напрямку досягнення великих ідей перспективного майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Декарт Р. Міркування про метод, щоб правильно спрямувати свій розум і відшукати істину в науках (Пер. з фр. В. Адрушка і С. Гатальської). Київ : «Тандем», 2001. 101 с.
2. Дистервег А. Керівництво до освіти німецьких вчителів. Вибрані педагогічні твори. М. : Учпедгиз, 1956. С. 136–203.
3. Терно С. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
4. Тимоха С. Теоретичні основи розвитку критичного мислення студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Випуск LV. Частина II. Слов'янськ. 2011.
5. Тягло О. В. Критичне мислення: навч. посібник. Х. : Основа, 2008. 187 с.
6. Пауль Р. У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире R. Paul [edited by A. J. F. Binker]. Center for Critical Thinking and Moral Critique Sonoma State University, 1990. 575 p.
7. Пометун О. І., Суценок І. М. Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів. Дніпропетровськ : Ліра, 2016. 144 с.
8. URL: <https://osvitoria.media/opinions/chomu-krytychne-myslennya-najpotribnisha-navychka-majbutnogo/>

Natalia Chmyhun. The efficiency of using the critical thinking technology in Ukrainian language and literature classes

Abstract. The article highlights the essence of the concept «critical thinking» and its relevance. The possibilities of using the critical thinking technology in Ukrainian language and literature classes are considered. Some methods and techniques are analyzed.

Key words: critical thinking, innovations, critical thinking technology, methods, techniques, pedagogical activities.

РОЗДІЛ 4 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

УДК 82.0.09

Наталія Гричаник

ЕКЗИСТЕНЦІЙНА КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТОСТІ У ТВОРЧОСТІ ЖАНА ПОЛЯ САРТРА

Статтю присвячено аналізу екзистенційної концепції особистості у прозі Жана Поля Сартра. Розглянуто погляди французького філософа-екзистенціаліста на проблеми буття особистості, сприйняття нею предметів оточуючого світу, розуміння власного призначення та відповідальності за долю інших. Розкрито поняття самотності як найбільш суттєвого засобу самоствердження людської екзистенції в складних і суперечливих умовах існування. Проаналізовано образи екзистенційних героїв у романі «Нудота» та оповіданні «Стіна».

Ключові слова: екзистенціалізм, особистість, екзистенція, вибір, свобода, «межова ситуація», герой, філософія, концепція.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Епоха модернізму характеризувалася наявністю та функціонуванням різноманітних мистецько-стильових напрямів, серед яких екзистенціалізм – один із найскладніших. Його особливості (відчуження людини в суспільстві, її приреченість на самотність, страждання, відчай, драма внутрішнього вибору, переживання екзистенційного часу) стали домінантами творчості Альбера Камю, Симони де Бовуар, Франца Кафки, Вільяма Голдінга, Кобо Абе, Альфреда Дьобліна та ін. Екзистенційні ідеї найповніше вираження знайшли у творчості французького прозаїка Жана Поля Сартра, художньо-світоглядні пошуки якого цілком органічно гармоніювали з особливостями культурно-літературного дискурсу ХХ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-літературна та художня спадщина Ж. П. Сартра вже неодноразово була предметом наукового аналізу. Свідченням цього стали ґрунтовні студії зарубіжних та вітчизняних літературознавців (В. Кузнецов, С. Великовський, М. Киссель, О. Травіна, В. Єрофеев, О. Попова, Л. Андреев, Т. Любимова, Я. Богданов, К. Долгов та ін.), які окреслили специфіку складної стильової манери письма митця, з'ясували ґенезу прози автора, визначили тенденції її еволюції, охарактеризували архітектоніку творів та їхню стильову різноманітність відповідно до засад екзистенціалізму.

Мета статті – зробити цілісне дослідження екзистенційної концепції особистості в романі «Нудота» та оповіданні «Стіна».

Виклад основного матеріалу дослідження. Жан Поль Сартр – філософ, драматург, журналіст, публіцист, політичний діяч, активний учасник руху Опору, яскравий виразник ідей екзистенціалізму, лауреат

Нобелівської премії 1964 року. Французький митець розпочав свою літературну діяльність з вивчення філософії Анрі Бергсона, феноменології Едмунда Гуссерля та екзистенціалізму Мартіна Хайдеггера. Наприкінці II Світової війни він сам став визнаним ідеологом екзистенціалістів, свідченням чого були теоретичні праці: «Трансцендентність Его» (1934), «Уява» (1936), «Ескіз теорії емоцій» (1939), «Уявне» (1940), у яких автор заперечував доцільність наукових методів у вивченні людської психіки, критикував натуралізм у психології.

Своєрідним маніфестом екзистенціалізму став трактат Ж. П. Сартра «Буття і ніщо» (1943), в якому автор заклав теоретичні основи цієї філософії, подав власну концепцію людського буття, розкрив теорію поведінки особистості, проаналізував діалектику взаємин людини та об'єктивної реальності.

Філософський світогляд французького митця поступово трансформувалася у трактат «Екзистенціалізм – це гуманізм» (1946). У ньому філософ, орієнтуючись на екзистенціалізм як «філософію відчаю і страху», розкрив категорію самотності з позиції ізолюваності людства, що створювало небезпеку, яку треба подолати, не чекаючи допомоги ні від природи, ні від Бога. Він стверджував, що «...навіть за відсутності Бога є буття, в якому існування передре сущості, що існує перш, ніж його визначити яким-небудь поняттям, а цим поняттям є людина» [3, с. 11]. Тобто основою сартрівського екзистенціалізму стала абсолютно вільна людина, котра спочатку з'явилася, існувала і тільки потім мала змогу самовизначитися.

Філософські постулати Жана Поля Сартра, зокрема проблеми місця і буття екзистенційного героя в абсурдному світі, стали основою його романів, повістей, оповідань, п'єс.

Роман «Нудота» – розгорнутий філософсько-художній маніфест, в якому вперше знайшли своє вираження ідеї екзистенціалізму. Головний герой – Антуан Рокантен, проживаючи у містечку Бувіль, працював над книгою, яка була присвячена авантюристу кінця XVIII століття маркізу де Ролебону. Причиною її появи стала специфічна «хвороба» – страх, який одного разу пережив герой, «якась нудота в руках», певні «ососяння». У результаті в Антуана зникло повноцінне сприйняття світу: навколишні предмети стали зайвими, а сам герой усвідомив себе самотнім. «...Я поступово спускався в обійми страху... я був самотнім серед цих голосів радісних і передбачливих...» [4, с. 211]. Відмежованість Рокантена призвела до відкриття «фундаментальних основ абсурдності» буття – «екзистенція не є необхідністю». «Я мріяв про своє знищення, щоб ліквідувати в крайньому випадку одну із зайвих екзистенцій. Але моя смерть теж була зайвою. Зайвим – мій труп, зайвою – моя кров,....я був зайвим для вічності» [4, с. 48].

«Нудота» породила не тільки специфічне ставлення Рокантена до навколишніх предметів, але й поставила його у нові взаємини з людьми,

виробила ексцентричний погляд на них. Його свідомість не сприймала суспільних масок, штучних прикрас, вона тільки сухо та детально фіксувала усе, що відбувалося у соціальній комедії життя провінційного містечка. Уважно спостерігаючи за жителями Бувіля, герой переконався, що він – представник «іншої породи»: самовпевнений, неординарний, нетерпимий до жодних трансформацій абсурдного світу. Антуан не панікував, а, навпаки, став спокійним: «...я житиму, як живий мрець. Їстиму, спатиму. Спатиму, їстиму. Існуватиму мляво, покійно, як дерева, як калюжа, як чорне сидіння трамвая» [4, с. 301].

Антуан де Рокантен не бачив сенсу у змалюванні цілісної картини подій свого минулого життя і життя маркіза де Ролебона. Він розцінював минуле як тягар для вільної людини, а тому прагнув позбутися усіх тягарів, звільнитися й від любовної залежності. «Я вільний; у моєму житті немає більше ніякого смислу – все те, заради чого я робив спроби жити, зруйнувалося, а нічого іншого я вигадати не можу» [4, с. 179]. Відтоді поняття «існування» та «абсурдність» у свідомості юнака тісно переплелися між собою. Людина, на його думку, від народження приречена на самотнє існування, яке викликало страх, запаморочення, розгубленість, відчай, провокувало напади нудоти.

Відтак здійснивши власний вибір у «пограничній ситуації», Рокантен став героєм, що екзистенціював. Він відмовився від сурогатних форм життя та діяльності (соціальна активність, наука, мистецтво, кохання) і зробив спробу перетворити своє буття на своєрідну подобу досконалого мистецького твору. Сутністю головного героя стала нудота: «...вона (нудота) – мій звичний стан. Просто сьогодні я фізично стомився, щоб її витримати» [4, с. 26].

Антуан, доведений до критичної межі і позбавлений усіх зв'язків, знайшов порятунок у мистецтві, яке підняло його над нудотними провалами в «ніщо».

Таким чином, пройшовши надзвичайно складний шлях духовного змужніння, переживши тривалі періоди вагань та розчарувань, шукаючи правильні життєві орієнтири, Антуан Рокантен відкрив для себе справжню істину – життя абсурдне, а людина в ньому – «маленька істота», приречена на «буття до смерті».

Провідна тема роману «Нудота» була продовжена в оповіданні «Стіна», що увійшло в цикл Сартівських оповідань кінця 30-х років, які були об'єднані у збірку під загальною назвою «Стіна». У творі письменник описав перетворення людини у річ, у залякану плоть, яка тремтіла та агонізувала напередодні неминучої смерті. Троє іспанських республіканців потрапили в полон і чекали на винесення вироку. Думки про загибель зробили їх подібними – спітнілими, посірілими, спустошеними, позбавленими волі й мужності, мертвими духовно ще до розстрілу: «І тепер ми стали схожими один на одного, як близнята, і тільки тому, що ми повинні разом здохнути» [5, с. 125].

Головний герой – Пабло Ібієтта – позбавлений автором соціальної обумовленості. Він «просто індивід», анархіст, який допомагав республіканцям у період громадянської війни в Іспанії. Його участь у війні – лише форма актуалізації «пограничної» ситуації. Франкісти засудили героя до смертної кари за відмову повідомити, де сховався місцевий республіканський герой Рамон Гріс. В очікуванні смерті Пабло відкрив для себе абсурд, він побачив смерть скрізь: «Я не міг чітко уявити свою смерть, але я бачив її скрізь, особливо у речах, у їхньому прагненні віддалитися від мене і триматися на відстані – вони це робили непомітно, тихо, як люди, які шепталися біля ліжка того, хто помирав» [5, с. 122]. Він яскраво уявляв картину страти, бачив свій труп, але не допускав можливості існування світу без нього. Навколишні предмети втратили свою фактуру, значущість, смерть просочилася у них; життя втратило свій сенс, привабливість, цінність, а разом з ними змінилися й картини минулого життя героя. За його переконаннями, людина боїться думати про загибель і смерть. Опинившись у екстремальній ситуації, Пабло усвідомив те, що означало «існувати»: «Існувати – це означало бути тут, тільки і того; існування раптом з'являлися перед тобою, на них можна було наштовхнутися, але в них немає закономірності» [5, с. 130]. Багаторазові повтори слова «існувати» стали натяком на духовну паніку героя, що врешті-решт вилилася в якісно новий стан, де вершиною всього стала абсурдність. Автор яскраво зобразив метаморфозу, яка відбулася з юнаком: від неприйняття смерті він перейшов до неприйняття життя: «Декілька годин або років очікування – яка різниця, коли людина втратила ілюзію того, що вона вічна» [5, с. 122]. Жан Поль Сартр проголосив, що сучасна йому людина проживала у світі ілюзій, але достатньо їх розбити за допомогою «пограничної» ситуації, як вона усвідомить тотальну абсурдність свого існування. Відповідно страх смерті – це лише фізіологічний страх перед смертю або стражданнями, а саме життя – абсурдний фарс.

Переосмислення пережитого допомогло героєві зрозуміти головну проблему, яка його хвилювала – гідно померти. Він став байдужим, втратив почуття жалю до себе й оточуючих. Пабло опинився у ситуації вибору: зрадити товариша і залишитися живим або померти за ідею. Юнакові пропонували врятувати життя ціною зради. Але він відмовився від ренегатства, зберігши вірність своїм переконанням та зміцнивши їх. Відповідно з вимогами абсурду герой дозволив собі поглузувати над франкістами, направивши їх на хибний шлях слідства. За іронією долі, Гріс, посварившись з братами, справді переховувався на цвинтарі, куди Ібієтта направив ворогів. Під час затримання Рамона було вбито. Дізнавшись про загибель товариша, юнак «впав на землю і сміявся так нестримано, що з очей покотилися сльози» [5, с. 136]. Таким чином, автор довів, що будь-яка дія – безглузда і згубна, а сам акт вибору перетворив людину на екзистенційну особистість, без огляду на насмішки і результати цього акту для інших і для самої людини.

Отже, образ Пабло Ібіетти – це узагальнена модель смертника з обмеженою індивідуальністю. На його прикладі автор продемонстрував повне перетворення людини в «річ у собі», в плотть, що агонізувала, зустрівшись зі смертю. Парадоксальний фінал став свідченням безглуздості будь-якого вчинку у схожій «пограничній» ситуації.

Жан Поль Сартр своєю творчістю розкрив головну філософську ідею – людина, здійснивши свій духовний вибір, стала відповідальною за долю усього світу. Страждаючи від абсурдності буття, не вміючи розпоряджатися своєю беззмістовною свободою, герої французького письменника відчували глибокий розлад з дійсністю. Вони перебували у постійному пошуку свого місця у світі, свідомо та несвідомо зрікаючись водночас того, що могло завадити їм в отриманні повної свободи: соціальні речі, довготривалі зв'язки, прив'язаність до конкретних місць та речей. Екзистенційні герої Жана Поля Сартра не просто декларували філософські ідеї автора, а роздумували, вагалися, проживали своє життя, ставши віддзеркаленням самого автора.

Висновки дослідження. Виходячи з проаналізованих творів, можна визначити особливості філософської концепції, створеної Ж. П. Сартром:

- свобода – це можливість зміни чинного стану, це завжди перемога над собою;
- свобода – це здатність людини самотійно приймати важливе рішення і брати на себе всю відповідальність;
- існування передувало сутності;
- індивідуальність відчуженої особистості стандартизована, підкорена різним соціальним інститутам, а, відповідно, позбавлена можливості творити свою історію;
- людина самотня і залишена напризволяще, вона відкинула об'єктивну дійсність для досягнення свободи;
- людина від народження нічого собою не представляла, а в результаті стала тим, що сама із себе зробила;
- самотність як основна передумова духовного буття людини, пізнання нею свого місця у світі;
- буття – постійна тривога, туга, нудота, які стали породженням прикрої невизначеності світу;
- самотність та приреченість особистості, відсутність віри, ненависть до нормального життя, очікування смерті – домінантні теми;
- здійснення всіх бажань як свідчення реального фізичного життя людини;
- заперечення природи речей.

Отже, концепція особистості у творчості Жана Поля Сартра набула особливих ознак. Використавши філософські, психологічні та екзистенційні категорії, автор довів, що самотність – найбільш суттєвий засіб самоствердження людської екзистенції у складних і суперечливих умовах існування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Киссель М. А. Философская эволюция Ж. П. Сартра. URL : <http://lib.ru/SARTR/kissel.txt>.
2. Кузнецов В. Н. Жаль-Поль Сартр и экзистенциализм. М., 1969. 241 с.
3. Сартр Ж. П. Бытие и ничто (Извлечения). М., 1988. 22 с.
4. Сартр Ж. П. Нудота. Харків, 2006. 349 с.
5. Сартр Ж. П. Стіна. Харків, 2004. С. 121–136.
6. Стрельцова Г. Я. Критика экзистенциалистской концепции диалектики. 1974. 257 с.

Nataliia Hrychanyk. Existential conception of the individuality in creation by Jean Paul Sartre

Abstract. This article deals with the analyzes existential conception of the individuality in prose and dramaturgy by Jean Paul Sartre. There are discovered opinions of the French philosopher-existentialist on the problem of being individuality her perception of different things of surrounding world, understanding the mission and responsibility for fate of other people. The author of this article revealed the concept of loneliness as the most important method of strengthening the human existentiality in the complicated and discordant conditions of being. There are characteristic of the existential heroes in the novel «Tedioussness» and story «Wall».

Key words: existentialism, individuality, existence, choice, freedom, «the limited situation», hero, philosophy, concept.

УДК 82.0.09

Тетяна Клейменова

ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНІ ДОМІНАНТИ РОМАНУ «МІСТО І ПСИ» МАРІО ВАРГАСА ЛЬЙОСИ

У статті розкрито основну тематику й проблематику роману «Місто і пси» перуанського письменника Маріо Варгаса Льюси. Особливу увагу приділено порушенням у ньому актуальним соціальним, психологічним, морально-етичним, педагогічним і філософським проблемам.

Ключові слова: Маріо Варгас Льюса, роман, автобіографічний характер, тема становлення особистості підлітка, проблематика, екзистенційні питання.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Латиноамериканський літературний процес ХХ століття є відкритим для гуманітарних досліджень, що пов'язано з потребою представити значну кількість невивчених творів, а також із гостротою методологічних проблем його сучасної рецепції. Разом із тим постає перуанського письменника Хорхе Маріо Педро Варгаса Льюси (нар. 1936 р.), лауреата Нобелівської премії з літератури (2010), публіциста, політика, стоїть дещо окремо через його активну політичну діяльність та декларування ідеологічної ангажованості. Справжній успіх принесла йому романістика, яка вирізняється широтою охоплення дійсності, загостреністю актуальних проблем і конфліктів сучасності: людина і жорстока реальність, боротьба особистості за справедливість і

гармонізацію світу, вплив на неї безжальних законів влади, грошей, насильства та ін.

У першому романі «Місто і пси» (1963) письменник відтворив систему підготовки кадетів до військової служби і ту моральну атмосферу формування внутрішнього світу особистості, де панували жорстокість, приниження й підлабузництво.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчості Маріо Варгаса Льюси присвятили наукові розвідки Я. Голобородько, Н. Кієня, О. Міхільов, О. Памук, Р. Семків, М. Чобанюк та ін. В останні роки опубліковано серйозні ґрунтовні дослідження, у яких розглядається проза перуанського письменника. Зокрема, у монографії І. Оржицького «Етнонаціональна й культурна своєрідність літературного процесу в країнах Андійського регіону (Перу, Болівія, Еквадор) у 20-х – 80-х роках ХХ століття» (2016) [3] здійснено огляд літератури зазначеного регіону, у тому числі й творчого доробку Маріо Варгаса Льюси. Дисертаційна робота К. Сембе «Міфодискурс романів Маріо Варгаса Льюси» (2017) [4] присвячена дослідженню міфотворчості перуанського автора на перетині міфаналізу й постколоніальної критики. Книга Р. Семківа «Як писали класики: поради, перевірені часом» (2016) [5] розкриває таємниці творчості й літературного успіху відомих письменників, серед яких – Маріо Варгас Льюса. Однак стильові особливості й проблематика його першого роману «Місто і пси» (1963) потребують сучасного ґрунтовного дослідження.

Мета статті – з'ясувати тематику та визначити ключові проблеми роману Маріо Варгаса Льюси «Місто і пси».

Виклад основного матеріалу дослідження. Проза Маріо Варгаса Льюси відзначається багатоплощинним об'ємним зображенням подій, наявністю різних оповідачів, ретроспективною композицією. Світ, зображений у більшості романів митця, – надзвичайно жорстокий і безжальний для людини. У творах «Зелений дім», «Війна кінця світу», «Літума в Андах», «Нечестивець, або Свято Цапа» діють жорсткі закони влади, грошей і насильства. Такі риси, як нелінійна оповідь, зміщення часових планів, автобіографізм, екзистенційні мотиви, оптимістичний пафос спостерігаємо вже в першому романі Маріо Варгаса Льюси «Місто і пси».

Дія твору відбувається у м. Ліма у військовому училищі Леонсіо Прадо. Центральна тема роману – розповідь про будні кадетського училища, фізичне й духовне насилля в стінах цього навчального закладу. У творі автор нещадно викриває вади перуанського суспільства та людського життя загалом.

Композиційно роман «Місто і пси» складається з трьох частин та епілогу. У творі кілька фокалізацій і нараторів. Три сюжетні лінії описують життя трьох кадетів останнього курсу перуанського військового училища імені Леонсіо Прадо: Альберто Фернандо Темпле на прізвисько Письменник, Рікардо Арани (Раба) і безіменного кадета на прізвисько Ягуар. Тому, крім центральної, у романі можна виділити й другорядні теми,

які стосуються сюжетних ліній, пов'язаних із долею трьох головних персонажів твору. Це тема становлення особистості підлітка в жорстких життєвих умовах, яка надає твору рис «роману виховання», тема дружби, першого кохання та ін.

Зауважимо, що життя головних персонажів розглядається в двох хронологічних зрізах – під час навчання в училищі (романний час) та перед військовою школою (ретроспекція). Достовірність, з якою письменник описав знущання над молоддю в цьому навчальному закладі, була сприйнята як пасквіль на перуанську армію і спровокувала хвилю обурення. Книга публічно спалювалась у шкільних дворах Перу.

Твір має автобіографічний характер, що посилює його драматизм. «Варгас Льюса за сприяння батька, який хотів зробити з нього справжнього чоловіка, справді навчався у воєнному училищі імені Леонсіо Прадо, зображеному в романі, а головні персонажі – курсанти Письменник, Ягуар і Раб – змальовані ним із реальних людей практично без зміни імен» [4, с. 166]. Однак військова муштра, дозвіл на зброю і жорстка дисципліна настільки не сподобалися Варгасу Льюсі, що за рік до випуску він кинув навчання і влаштувався журналістом у провінційну газету La Industria, що виходила в містечку Пьюра.

У творі «Місто і пси» автор порушив багато проблем соціального, психологічного, морально-етичного, педагогічного, філософського характеру. Варгас Льюса розкрив аморальну атмосферу формування внутрішнього світу людини, де панували жорстокість, приниження й підлабузництво. При цьому це відбувалося як на рівні однолітків-курсантів одного взводу (сильніший принижує слабшого), так і на рівні курсантів старших і молодших курсів. Старші курсанти знущалися над молодшими, називаючи їх псами, примушували вилизувати за собою тарілки, плазувати в грязюці, їсти траву, танцювати на шафі, пити власну сечу, жорстоко бити один одного тощо. Кадетів молодших курсів обшукували, забирали в них гроші, цигарки, цукерки. Картина знущань над морально і фізично слабким Рікардо Араною, якого прозвали Рабом за те, що не міг постояти за себе, є найбільш вражаючою: «усі десять відкрили роти і плюнули в нього, і не один раз, так, що довелося закрити очі» [1].

Питання ворожнечі, жорстокості старших курсантів у ставленні до молодших не розв'язується впродовж розвитку сюжету роману, а, навпаки, загострюється. Автор показує, що жорстокість породжує ще більшу жорстокість. Принижені першокурсники на чолі з найсміливішим серед них Ягуаром улаштовують таємний «Гурток», щоб боротися зі старшими кадетами: «Одним влаштовували темну, інших били камінням, а після найсміливішого рейду, коли пси помочились у каструлю з супом, багатьох четвертокурсників відправили до шпиталю» [1]. Згодом Ягуар і його «Гурток» знущаються над молодшими за себе кадетами, не мають до них співчуття, хоча так само беззахисно почувалися на їхньому місці.

Жорстокість проявляють і командири. Навіть лейтенант Гамбоа, якого за справедливість найбільше поважають курсанти, влаштовує їм болісні і принизливі покарання, як-от «прямий кут»: «перед шеренгами своїх однокурсників винні згинаються, розставивши ноги під прямим кутом паралельно землі, після чого найдебеліший футболіст з усієї сили б'є кожного ззаду, намагаючись, щоб винний пролетів якомога далі» [2].

Про умови життя кадетів в училищі знали офіцери, їх вихователі, але ніяких заходів не вживали, щоб це змінити. Як стверджував капітан Гаррідо, «армійський дух зводиться до трьох простих речей: покори, праці й хоробрості» [1]. Однак людяного ставлення до кадетів цей армійський дух не передбачав. Командири були байдужими й цинічними у ставленні до своїх підлеглих. Засіб покарання, який ними активно використовувався, – позбавлення кадетів відпусток. Психічним станом своїх вихованців командири не переймалися, змушуючи їх зносити ганьбу, самотність, позбавлення волі.

Проблема приниження, нівелювання особистості яскраво розкрита в романі, адже навіть імена кадетів Варгас Льюса згадує зрідка, а деяких і не називає зовсім. Замість імен вживаються прізвиська: Ягуар, Пітон, Кава, Кучерявий, Раб, Письменник тощо.

Однак у романі Варгаса Льюси наявні персонажі, які повстають проти цього несправедливого світу, його жорстокості та аморальності, проявляють неабияку силу опору та людяність і або перемагають, або своєю загибеллю сприяють становленню справедливості й гармонізації світу. Такими героями є, зокрема, Рікардо (Раб), смерть якого вплинула на інших кадетів, змусила їх змінитися, і Альберто (Письменник), який прагнув установити справедливість, викрити вбивцю й подолати жорстокість.

Порушив автор і питання аморальності кадетів, які в таких жорстких умовах забували морально-етичні норми або просто не мали можливості їх дотримуватися, щоб не відрізнятись від загалу й не піддатися ще більшим тортурам. Кадети таємно від командирів грали в карти, займалися крадіжками цигарок та інших речей, вживали спиртні напої.

Майбутні військові були жорстокими не лише один до одного, але й до тварин. Так, вони покалічили собаку Худолійку, постійно били тварину, насадили їй на шерсть кліщів, посипали рани перцем. Один із кадетів навіть зламав Худолійці лапу, а вона лизала кривдникові руки. У цьому епізоді автор ствердив, що в жорсткому світі тварини добріші за людей.

Найстрашнішим проявом жорстокості в романі «Місто і пси» стало вбивство кадета Рікардо Арани, за яке так ніхто й не поніс покарання. Тут автор порушив також проблему помсти, адже хлопця позбавили життя через те, що він видав кадета Каву, крадія білетів до екзамену. Ця помста вражає жорстокістю і цинічністю. Поняття справедливості покарання, яким оперував Ягуар, тут просто неможливе, адже йдеться про людське життя.

Питання злочину і покарання за нього в романі, на нашу думку, так і не було розв'язано. Адже щоб уникнути скандалу і не втратити репутації

училища, офіцери намагалися приховати правду від батька загиблого, вимагали від кадетів мовчання, стверджували, що хлопець загинув через власну необережність, хоча це не відповідало дійсності.

Маріо Варгас Льюса наголосив у своєму творі й на проблемі взаємин батьків і дітей. Адже багато хто з підлітків не хотів бути військовим, але за них усе вирішили дорослі, які прагнули зробити з синів справжніх чоловіків. Так, Альберто не мріяв про таку кар'єру. Не думав вступати до військового училища і тихий невпевнений у собі Рікардо Арана. Принагідно зазначимо, що в історію Рікардо Арани Маріо Варгас Льюса переніс власний досвід виходу з люблячого жіночого оточення в авторитарний батьківський світ, коли його батьки після довгої розлуки знову створили родину.

У сюжетних лініях кожного з трьох головних героїв Варгас Льюса порушив і педагогічні питання виховання дітей у родині, а також морально-етичні проблеми родинних взаємин подружжя, які впливають на психологію молодшого покоління.

Зі спогадів кадетів дізнаємося про проблеми в їхніх родині. Зокрема, про Ягуара відомо найменше, однак саме він єдиний був із бідної родини, з дитинства займався крадіжками. Вірогідно, його вихованням ніхто систематично не займався. Рікардо Арана, натомість, мав і батька, і матір, але до восьми років його виховували самі жінки – мати й тітка, які не привили йому чоловічих якостей: сміливості, сили волі тощо. Коли мати хлопчика стала жити разом із чоловіком, дитина його не сприймала й панічно боялася, можливо, ревнувала матір. Батько у свою чергу не міг проявити почуттів до сина, натомість травмував його психіку жорсткими методами виховання. Не покращилися їхні стосунки і в підлітковому віці Рікардо, адже батько замість того, щоб краще зрозуміти свого сина, знайти до нього підхід, був із ним надто суворим. Він віддав Рікардо до військового училища, не врахувавши запитів хлопця, його надто вразливої натури. Навіть після трагедії з сином батько не усвідомив свою провину перед ним: «Я тільки запропонував йому вступити сюди, а він відразу погодився. Я не винен. Я думав про його майбутнє. <...> Але совість моя чиста. Я віддав його сюди, щоб зробити з нього людину, корисну суспільству» [1].

Складні стосунки батьків вплинули і на особистість Альберто. Хлопець розривався між почуттями до батька і співчуттям матері, він боляче сприймав сварки найрідніших людей, шлюб яких зруйнувався. Альберто важко було перебувати поряд із матір'ю, яка постійно звинувачувала колишнього чоловіка в зраді, порівнювала сина з ним, відчувала себе самотньою, тому нав'язливо опікала єдину дитину.

У романі Варгас Льюса показав життя родин, які належать до різних соціальних шаблів: заможні (родина Альберто) і бідні (сім'я Тереси, Ягуара). Цим автор акцентував увагу на соціальній нерівності в суспільстві, коли одні мають усе, а інші ледве животіють, мріючи про збагачення. Так, тітка Тереси радила дівчині вигідно вийти заміж, щоб не знати нужди. А Кава, мабуть, не ризикував би через екзаменаційні білети, якби точно не знав, що зможе їх продати кадетам із багатих родин.

Проблема любові розкрита у творі багатогранно. Це почуття притаманне й дорослим героям (батьки курсантів, лейтенант Гамбоа і його дружина), і п'ятнадцятирічним кадетам, які, незважаючи на жорстоку дійсність, складні умови навчання, прагнуть кохання як чогось радісного й доброго у своєму житті. Цікаво, що три персонажі закохуються в одну героїню – Тересу. Для Ягуара вона незабутній спогад дитинства, для Рікардо – перше юнацьке почуття, якому не дано було розвинутися через трагічну смерть хлопця, для Альберто – симпатія і водночас нагадування про свого друга, який йому довірив найпотаємніше.

У романі «Місто і пси» автор порушив і філософські (екзистенційні) питання: самотність, відчуженість людини (Раб), абсурдність світу (життя в училищі), нівелювання особистості, перебування в «межовій» ситуації, життєвий вибір людини та ін. Однак, на думку К. Сембе, «Страх кадетів із роману «Місто і пси» перед владою навряд можна назвати екзистенційним. Вони не стільки бояться влади, скільки підкоряються їй за статутом: для кадетів це режим повсякдення» [4, с. 174].

Самотнім вигнанцем серед кадетів став Рікардо Арана на прізвисько Раб. Його ненавидів увесь взвод, хоча він нікому нічого поганого не зробив, лише боявся битися. Намагаючись отримати відпустку для зустрічі з коханою дівчиною, він пішов на зраду, викрив Каву – крадія екзаменаційних білетів. Убивство Рікардо стало «межевою» ситуацією для Альберто, який вирішив вступитися за честь друга, хоча це виявилось марним.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Маріо Варгас Льюса є видатним письменником-новатором сучасності не лише за масштабом творчої діяльності, а і за своєрідністю створеного ним художнього світу, злободенністю порушених питань. У своєму першому романі «Місто і пси» він підняв проблеми соціального, психологічного, педагогічного, морального, філософського характеру. Основними серед них є наступні: жорстокості й насилля у військових навчальних закладах і у світі загалом, стосунків між підлітками, становлення їх як особистостей, родинних взаємин, виховання, батьків і дітей, соціальної нерівності, любові та зради, самотності й відчуженості юної особистості, боротьби за справедливість, життєвого вибору, злочину й покарання та ін.

Перспективними вважаємо дослідження стильових особливостей і проблемно-тематичних домінант інших романів Маріо Варгаса Льюси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варгас Льюса Марио. Город и псы. Роман. Перевод Н. Трауберг. 1965. Комментарии К. Корконосенко. URL : http://loveread.ec/read_book.php?id=35871&p=1 (дата звернення: 10.02.2021).
2. Міхільов О. За що дали Нобелівську премію 2010 року з літератури Маріо Варгасу Льюсі? : URL: http://www.gazeta.univer.kharkov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=394&Itemid=407 (дата звернення: 10.02.2021).
3. Оржицький І. О. Етно-національна й культурна своєрідність літературного процесу в країнах Андійського регіону (Перу, Болівія, Еквадор) у 20-х – 80-х роках ХХ століття. Х. : Майдан, 2016. 353 с.

4. Сембе К. А. Міфодискурс романів Маріо Варгаса Льюїса : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.04; Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, Ін-т філології. Київ, 2018. 219 с.
5. Семків Р. Як писали класики: поради, перевірені часом. К. : Pabulum, 2016. 240 с.

Tetiana Kleimenova. Problem-thematic dominants of the novel «The City and the Dogs» by Mario Vargas Llosa

Abstract. The article reveals the main themes and issues of the novel «The City and the Dogs» by Mario Vargas Llosa, Peruvian writer. Particular attention is paid to the raised in it up-to-date social, psychological, moral and ethical, pedagogical and philosophical issues.

Key words: Mario Vargas Llosa, novel, autobiographical character, the theme of the adolescent's personality formation, issues, existential issues.

УДК 821.111.09

Наталія Троша

РЕЦЕПЦІЯ ШЕКСПІРА У КОНТЕКСТІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ХХ–ХХІ СТОЛІТЬ

У статті здійснено компаративне дослідження творчості зарубіжних письменників ХХ – початку ХХІ ст. у контексті драматургії Шекспіра й аналіз виявлених аналогій. Стверджується, що кожен із розглянутих нами авторів прочитує Шекспіра по-своєму, актуалізує в ньому нові смисли, активно засвоює, переосмислює і трансформує шекспірівські твори.

Ключові слова: Шекспір, рецепція, компаративний аналіз, інтерпретація образів.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Парадокс сучасної зарубіжної літератури полягає в тому, що парадигма класичного мистецтва не тільки не згасає, а й постійно оновлюється новими здобутками. І в цьому відношенні особливо цікавим є досвід засвоєння шекспірівського тексту, який і в ХХ ст., і в перші десятиліття ХХІ століття є своєрідною константою сучасної культури, переосмислюючи і трансформуючись у реалістичній, модерністській і постмодерністській парадигмах.

Можна виокремити три головних напрями засвоєння зарубіжною літературою шекспірівського тексту: інтерес до шекспірівського світогляду, до шекспірівської поетики; широке використання образів, цитат, ремінісценцій із творів Шекспіра; інтерес до самого образу Шекспіра під час створення оригінальних художніх творів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У літературознавстві ця проблема висвітлена досить різноманітно, про що свідчать праці О. Вайнштейн, Е. Варламової, Л. Єнікєєва, В. Шаміна та ін., які досліджували шекспірівський інтертекст у творах європейських авторів різного періоду. Незважаючи на великий корпус досліджень, присвячених рецепції Шекспіра, відсутні роботи, у яких аналізуються художні звернення до

Шекспіра в просторі літературної свідомості, що й зумовлює актуальність пропонованого дослідження.

Метою статті є компаративне дослідження творчості зарубіжних письменників ХХ–ХХІ століть у контексті драматургії Шекспіра й аналіз виявлених аналогій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливе зацікавлення критиків і перекладачів творчістю Шекспіра виявилось ще в XVIII столітті і було викликане пошуком нових норм і зразків для створення європейського театру. Зокрема, німецький культ Гамлета почав формуватися у творчості Гете в період «Бурі і натиску». Гетівська інтерпретація образу Датського принца лягла в основу німецьких уявлень про Гамлета.

До середини XIX століття в німецькій художній свідомості формується символічне ототожнення образів Гамлета й Англії як візуалізація національної нездатності до активної соціальної і політичної діяльності. Нове осмислення образу Гамлета розпочалося із 30-х років ХХ століття.

Характер створених зарубіжними авторами ХХ століття «гамлетівських» персонажів багато в чому залежить від інтерпретації письменниками ключової гамлетівської проблеми, що полягає в таких протиріччях: необхідності покарати винного і відновити справедливість; неминучість відновлення справедливості засобами самого винного, тобто шляхом насильства.

Одні автори беруть за основу переосмисленої гамлетівської ситуації обидва елементи цього протиріччя (Герхарт Гауптман); інші – спираються на інтерпретацію лише першої частини протиріччя – необхідності виявлення і викриття винних (Роберт Вальзер). Прикметним є те, що Гауптман і Вальзер, незалежно від освоєння Гамлетівського протиріччя в цілому або його частини, роблять акцент на проблемі розкриття істини і відновлення справедливості в душі гуманізму, а от Хайнер Мюллер основною проблемою епохи і свого твору робить метод досягнення мети шляхом насильства. Таким чином, сприйняття гамлетівського мотиву йде від виправдання дій героя в гуманістичному світлі до образу Гамлета і його звинувачення як порушника закону [1].

Для довоєнного періоду рецепції «Гамлета» характерним є прагнення акцентувати на загально гуманістичному аспекті творів, у творах післявоєнної епохи рецепція трагедії Шекспіра слугує явною актуалізацією політичних і соціальних проблем.

Незважаючи на зміни «європейського» образу Гамлета, що відбулися з початку 30-х до кінця 70-х років ХХ століття, в ньому були виявлені загальні характерні риси: це сприйняття гамлетівським героєм світу як зіпсованого, катастрофічного; самотність і відокремленість героя.

Як у романах, так і в драмах гамлетівський персонаж супроводжують мотиви смерті, хвороби. Характерна незмінна асоціація зі злом, неблагополуччям часу, болючим і кризовим перебуванням. Для європейського романічного і драматичного героя стан гамлетіанства – це спосіб досягнення поставлених цілей. Однак для продовження здорового,

повноцінного, соціально активного життя герою необхідно подолати своє гамлетіанство і позбутися від нього (Райнер Вайс).

Одним із найбільш «шекспірівських» романів в англійській літературі не тільки за кількістю цитат, але і за значущістю в загальному задумі твору є антиутопія Олдоса Хакслі «Прекрасний новий світ» (1932) [2]. Автор представляє читачеві картину життя суспільства майбутнього, в якому перемогли прогрес і раціоналізм, а традиційні універсальні цінності, втілені в здобутках культури минулого, були втрачені: Вестмінстерське абатство перетворено в кабаре, Біблія вважається «порнографічною старовинною книгою», на всій планеті здійснювався «похід проти минулого, закриті музеї, підірвані історичні пам'ятники, вилучені книги, випущені до 150-го року ери Форда». Не дивно, що тут «хтось, іменованій Шекспіром», заборонений, а його книги втілюють все те, що протистоїть світу, описаному Хакслі.

Героєм, який уособлює це протистояння, в романі є Джон (Дикун), що виріс серед індіанців і вихований на текстах Шекспіра, які стали для нього головним джерелом уявлень про світ. Потрапивши в цивілізовану державу, Джон зіставляє прочитане у Шекспіра з побаченим у цьому суспільстві майбутнього.

Шекспірівський текст використовується під час характеристики найважливіших аспектів нової цивілізації, в котрій не залишилося місця для того, що було одвічною мірою життя, – пошуків сенсу буття, непередбачуваності особистої долі, помислів про вічність і Бога, творчих шукань, моральних переживань і, нарешті, головних таїнств життя – народження, любові, смерті.

Крім того, співвідношення з шекспірівським всесвітом слугує для Хакслі найважливішим способом розкриття еволюції героя, зростання його самосвідомості, що надзвичайно важливо, адже він протиставлений мешканцям «чудового нового світу», які відчужені від особистої долі (їх формували за готовими кастовими формами).

Зіставлення реальності цього світу із шекспірівськими текстами приводить героя до бунту проти «нежиття» і «несмерті», проти рослинного, нелюдського існування в новому світі. Аналіз шекспірівського тексту в романі «Прекрасний новий світ» приводить до усвідомлення того, що саме в творчості Шекспіра Хакслі знаходить ту шкалу цінностей, яка виявляє порочність, неістинність глобальної раціоналістичної цивілізації.

Завдяки використанню ідей, художніх образів і принципів Шекспіра автор антиутопії «Прекрасний новий світ» відповідає на ключові питання про світ і місце в ньому людини. В антиутопії Хакслі шекспірівський текст представлений дуже широко, тут містяться посилання на 15 п'єс драматурга.

У книгах інших авторів, що потрапили в коло нашого дослідження, в центрі уваги знаходиться тільки один твір Шекспіра – «Гамлет», що має для сучасної культури особливе значення і часом прочитується зовсім несподіваним чином.

Зовсім інший принцип поводження з класичною спадщиною демонструє читачеві англійський драматург Томас Стоппард. Його п'єса «Розенкранц і Гільденстерн мертві» (1967) є яскравим прикладом оригінальної, дотепної трансформації першоджерела – шекспірівського «Гамлета».

Стоппард обігрує драматургічну структуру «Гамлета», використовуючи, наприклад, мотив подібності двох придворних – не стільки зовнішньо, скільки внутрішньо. Найчастіше Розенкранц і Гільденстерн уявляються оточуючим ніби однією особою, єдиним у двох іпостасях. Цей мотив особливо яскраво прослідковується в «Гамлеті» в сцені з Клавдієм і Гертрудою, які доручають друзям стежити за принцом.

Та ж сцена присутня і в п'єсі Стоппарда, причому посилюється її комічний потенціал. Далі мотив подібності героїв повторюється неодноразово, тим самим виводячи на перший план дуже важливу сучасну проблему – проблему повного «нівелювання особистості, що втрачає уявлення про свої межі і сутності».

Результатом цього стає кінцева загибель героїв. Переакцентування дії призводить до того, що посилюється мотив трагічності долі Розенкранца і Гільденстерна, порівняно з якою навіть трагедія Гамлета відходить на другий план.

Саме з цією метою Стоппард уносить зміни у фінал сцени, зокрема, відмовляється від знаменитої сцени з флейтою, в якій друзі-придворні охарактеризовані Шекспіром найбільш повно (акт III, сцена 1). У результаті чого в очах читача і глядача вже «Не Принц Датський постає жертвою підступних інтриг, у яких його друзі вирішують взяти посильну участь, а вони, оскільки Гамлет в силу інтелектуальної переваги не дає їм виконати «відповідальне» завдання царського подружжя, яке демонструє його своєю довірою» [2, с. 55–56].

Таким чином, Стоппард вступає в полеміку з Шекспіром, «відкидаючи його концепцію трагічного як героїчного, замість якої він висував концепцію трагічного як звичайного, як повсякденного» [2, с. 56]. Тобто відбувається дегероїзація шекспірівської концепції трагічного. У результаті на перший план висувається не масштабний трагічний герой, якому належить відновити ні багато ні мало – розхитане століття, а звичайна, навіть пересічна людина, здатна зрозуміти сутність і межі своєї особистості.

Саме з таким героєм, нам, людям нашої епохи, легше себе ідентифікувати. Подібним шляхом рухається і Борис Акунін у своєму рімейку «Гамлет. Версія» (2002). Тут повністю зберігається подія канва шекспірівського «Гамлета», але переставлені акценти і змінені морально психологічні мотиви вчинків персонажів, що веде до нової інтерпретації образів.

Передусім, це головний герой, котрий постає дещо дегероїзованим. Такій же трансформації піддаються й інші протагоністи «Гамлета»: Полоній перетворений у змовника, що мріє про захоплення датського престолу, Розенкранц і Гільденстерн зображені п'яницями і розпусниками, Клавдій від титанічного лиходія зводиться до слабкої, захопленої в полон

пристрастю до Гертруди людини. Головним героєм трагедії стає Горацій, насправді виявився шпигуном, що розчищає Фортинбрасу шлях до датському трону.

Можна з усією очевидністю переконатися, що шекспірівський текст носить у новій версії «Гамлета» абсолютно умовний характер. На перше місце висувається детективна інтрига, усі шекспірівські персонажі позбавлені своєї філософської глибини, а п'єса сприймається як пародія на шекспірівського «Гамлета».

«Шекспірівський текст» може виявлятися з більшою або меншою мірою інтенсивності, що пов'язано з особливостями літературного процесу. На початку XXI ст. простежуються дві тенденції в розвитку «шекспірівського тексту» зарубіжної літератури. Перша – звернення авторів до творів Шекспіра і до їх більш ранніх інтерпретацій у літературі – як правило, в творчості письменників, які тяжіють до класичної традиції.

Друга тенденція – це різні види трансформації образів, сюжетів, мотивів, а також із раніше створених ними в літературі інтерпретаціями. Це супроводжується іронічним переосмисленням, пародіюванням. Подібні поетичні явища спостерігаються здебільшого в рамках постмодерністського напрямку.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Таким чином, спадщина англійського драматурга у XXI столітті, як і раніше, залишається актуальною. Кожен із розглянутих нами авторів прочитує Шекспіра по-своєму, актуалізує в ньому нові смисли, активно засвоює, переосмислює і трансформує шекспірівські твори. Це уможлиблює не тільки побачити традиційні колізії класичного тексту в новому світлі, але й краще зрозуміти специфіку творчості сучасних авторів і динаміку культурних процесів ХХ – початку XXI ст. Перспективи наукової роботи вбачаємо у подальшому дослідженні шекспірівських мотивів у творчості зарубіжних і вітчизняних авторів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайнштейн О. Б. Шекспировские вариации в английской прозе (В. Вулф, О. Хаксли, Дж. Фаулз). *Английская литература XX века и наследие Шекспира* : сб. статей. М. : Наследие, 1997. С. 92–119.
2. Хаксли О. О дивный новый мир. URL : <http://lib.ru/INOFANT/HAKSLI/mir.txt> (дата звернення: 30.01.2021).

Nataliia Trosha. Shakespeare's reception in foreign literature of the 20th-21st centuries

Abstract. The article provides a comparative study of the foreign writers' works of the 20th-21st centuries from the perspective of Shakespeare's drama and an analysis of the analogies revealed. The author states that each of the mentioned writers understands Shakespeare's works in his own way, offers new interpretations of them, actively learns, rethinks and transforms Shakespeare's works.

Key words: Shakespeare, reception, comparative analysis, interpretation of images.

УДК 821.161.3-34 Сіпакоў

Анастасія Антоннікава

ХАРАКТАР КАНФЛІКТУ ЎПРЫТЧАХ ЯНКІ СІПАКОВА

Навуковы кіраўнік:

*кандыдат педагагічных навук, дацэнт,
загадчык кафедры філалагіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта
Пучынская Т. М.*

У дадзеным артыкуле даследуецца характар канфлікту ў прытчах Янкі Сіпакова. Аналіз гэтага жанру актуальны ў святле сучасных сацыякультурных працэсаў і заканамернасцей развіцця беларускай літаратуры. Канфлікт у прыпавесцях Я. Сіпакова амаль заўсёды з'яўляецца завостраным. Гэта супрацьстаянне двух супрацьлеглых пачаткаў выразна акрэсленай псіхалагічнай дамінантай.

Ключавыя словы: прыпавесць, Янка Сіпакоў, супрацьстаянне персанажаў, канфлікт.

Пастаноўка праблемы і яе сувязь з важнымі навуковымі або практычнымі задачамі. У сучасным літаратурным працэсе творчасць Я. Сіпакова засведчыла актуальнасць жанру прыпавесці. Чалавек, які пачынаў свой творчы шлях з паэзіі, сцвердзіў сябе як і таленавіты празаік, аўтар шэрагу зборнікаў апавесцей і апавяданняў. Пераход да жанру прыпавесці атрымаўся даволі арганічны. Аўтар прыпавесці – чалавек з асаблівым складам мыслення, схільным да абагульнення і ў той жа час да канкрэтызацыі. Духоўная і творчая эвалюцыя гэтага творцы ўяўляе цікавы феномен у сучаснай беларускай літаратуры, калі энцыклапедызм творчых памкненняў, скіраванасць на жывы і рухомы эстэтычны аб'ект, на адноснасць жанравых форм і абсалюты духоўнага зместу гавораць пра аўтара як пра ўнікальную творчую індывідуальнасць [1, с. 20].

Аналіз даследаванняў і публікацый, у якіх вырашаецца дадзеная праблема. Жанр прыпавесці ў беларускім літаратуразнаўстве даследаваўся В. Л. Бечыкам, У. М. Конанам, М. Р. Ларчанкам, В. П. Рагойшам і інш. Прыпавесці Я. Сіпакова разглядаліся І. М. Гоўзіч, І. М. Запрудскім, Р. Ю. Дубашынскім, С. Б. Цыбаковай. Зыходзячы з аналізу навуковых даследаванняў, мэтазгодна звярнуць увагу на характар канфлікту ў прыпавесцях Я. Сіпакова.

Мэта артыкула – прааналізаваць характар канфлікту ў прытчах Я. Сіпакова.

Апісанне асноўнага матэрыялу даследавання. Творчасць Я. Сіпакова, разнастайная паводле жанраў і тэм, адлюстроўвае шматстайнасць чалавечага жыцця. Асаблівую ўвагу аўтар надае сучасніку, яго непарыўнай сувязі з гісторыяй, узаемаадносінам з грамадствам і прыродай, актыўна шукае нетрадыцыйныя сродкі паэтычнага выяўлення [2, с. 173].

Пісьменнік з выразна акрэсленым філасофскім складам мыслення адчуваў патрэбу ў звароце да мастацкай умоўнасці ўніверсальнага характару, што і знайшло адлюстраванне ў яго кнігах «Тыя, што ідуць» (1993 г.) і «Падары нам дрэва» (1997 г.) [6, с. 289–290].

В. П. Рагойша ў сваім «Паэтычным слоўніку» дае наступнае азначэнне жанру прыпавесці: «Прытча, або прыпавесць – невялікі алегарычны аповед павучальнага характару. Прытча блізкая да байкі, але, у адрозненне ад апошняй, не мае традыцыйных умоўных персанажаў» [5, с. 503]. Сцісласць, лаканічнасць, выразнасць і адточанасць думкі, шматузроўненасць зместу, уключаючы ў тым ліку і яго ідэйную складовую, скіраванасць на слухача (чытача) – найбольш характэрныя адзнакі жанру класічнай прыпавесці [6, с. 401].

Цікавай падзеяй у літаратурным жыцці ХХ ст. стала кніга прыпавесцей Я. Сіпакова «Тыя, што ідуць». У творах «ужываюцца», пераплятаюцца і ўзаемадзейнічаюць рэальнае і нерэальнае, жыццёвае і прывіднае. Аўтар разважае пра жыццё і смерць, пра тое, што гора і радасць заўсёды побач. У прыпавесцях Я. Сіпакова жыццё паўстае ва ўсёй разнастайнасці сваіх праяўленняў. Прастора і час не абмяжоўваюць дзеянне, у якім пераплецены рэальнае і ірацыянальнае, жыццёвае і прывіднае. «У любові аўтар адкрывае нянавісць, у жыцці – смерць, у волі – турму, у слабасці – сілу, ва ўзвышаным – звычайнае. На парадоксах трымаюцца паводзіны персанажаў, яны высвятляюць таямнічую складанасць чалавечага жыцця» [3, с. 172].

Прытчы Я. Сіпакова вызначаюцца не дыдактызмам і празмернай павучальнасцю, што звычайна ўласціва гэтаму жанру, а глыбокай філасофскай насычанасцю. Яны сімвалічныя па сваёй сутнасці.

У цэнтры ўвагі Я. Сіпакова – адвечныя чалавечыя пачуцці і стан душы: любоў і нянавісць, сімпатыя і антыпатыя, яднанне і адчужэнне. Пісьменнік асэнсоўвае складаныя маральна-філасофскія праблемы ў кантэксце, значна абстрагаваным ад канкрэтных жыццёвых абставінаў і сацыяльных сувязей. У кнігах «Тыя, што ідуць», «Падары нам дрэва» выразна прасочваюцца экзістэнцыяльныя матывы духоўнага раз'яднання людзей, адзіноты, бяссілля чалавека перад уладай зла і фатальных выпадковасцяў («Клетка», «Абсурд», «Кат», «Сад», «Гара», «На Маналы» і інш.). Асноўнай катэгорыяй, якая характарызуе мастацкую рэальнасць прозы Я. Сіпакова, з'яўляецца трагічнае, з якім звязаны вобразы-сімвалы быццёвага абсурду, матывы духоўнай недасканаласці і раз'яднання людзей, непазбежнасць пакуты.

Зварот Я. Сіпакова да формы прыпавесці, насычэнне пісьменнікам апавядальнай тканіны сваіх твораў элементамі лірызацыі і рэфлексіі прывялі да стварэння ў яго творчасці і ў беларускай літаратуры жанрава-стылёвай мадыфікацыі лірыка-філасофскай прытчы-навелы.

Я. Сіпакоў заўсёды ўлоўлівае эстэтычныя запатрабаванні сучаснасці. У сваёй творчасці ён змагаецца за чалавека, абараняе яго. Прыпавесці аб'яднаны ўвагай да чалавека, болей за яго і клопатам пра яго, ва ўсіх

творах адчуваецца подых гісторыі, далёкага і больш блізкага мінулага, бачыцца вялікае жаданне, не прымаючы сучаснасць у многіх праявах, абавіраючыся на мінулае, паспрабаваць убачыць будучыню. Шчырасць, адкрытасць аўтарскіх выказванняў не можа пакінуць чытача абываковым. Я. Сіпакоў уражвае чытачасваёй эмацыянальнай настраёвасцю, адкрытасцю, гуманістычнай скіраванасцю, арыентаванасцю на сцвярджанне адвечных народных маральных каштоўнасцей і адначасова моцнай прысутнасцю фальклорных элементаў.

Канфлікт у прыпавесцях пісьменніка амаль заўсёды з'яўляецца завостраным. У асноўным гэта супрацьстаянне двух супрацьлеглых пачаткаў, барацьба з выразна акрэсленай псіхалагічнай дамінантай. У асобных творах канфлікт з'яўляецца правідэнцыйным, калі герой супрацьстаіць вышэйшай сіле, лёсу, што назіраем, напрыклад, у прыпавесцях «На маналы», «Выратавальны круг», «Насуперак» і інш.

Я. Сіпакова прыцягваюць сітуацыі, якія раскрываюць сутнасць ірацыянальнага пачатку ў чалавеку. Матыў метамарфозы, якая сімвалізуе духоўную раз'яднанасць людзей, пераход адной з'явы ў сваю супрацьлегласць у алегарычнай форме ў наступных прыпавесцях: «Катаванне на стайні», «Слабыя і моцныя», «Ледавік і Джунгляны», «Прымірэнне».

Асноўнай катэгорыяй, якая характарызуе мастацкую рэальнасць прозы Я. Сіпакова, з'яўляецца трагічнае. З ім звязаны вобразы-сімвалы быццйнага абсурду, матывы духоўнай недасканаласці і раз'яднання людзей, непазбежнасць пакуты. Катэгорыя трагічнага, якую пісьменнік лічыць «асновай і першапрычынай літаратуры», займае цэнтральнае месца ў мастацкім свеце яго прытчападобнай прозы. Паказваючы трагізм як наканаванасць чалавечага лёсу, Я. Сіпакоў ставіць сваіх герояў у безвыходныя палажэнні, паказвае іх істотамі бездапаможнымі. Пакуты персанажаў, як маральных, так і фізічных, з аднаго боку, звязаны з дэструктыўнымі якасцямі чалавечай прыроды, з другога – з'яўляюцца вынікам няздольнасці герояў супраціўляцца варожым сілам і абставінах («Клетка», «Яма», «Катаванне на стайні», «Выратавальны круг»). У прыпавесці «На Маналы» пісьменнік сцвярджае, што «зла ў жыцці болей, чым дабрыні» і што «яно часта так бывае: калі на нешта добрае, то і аўтобус зламаецца, і карабель не паплыве, самалёт не паляціць, і чалавек ніколі не даедзе туды, дзе яго чакае радасць. А як на што дрэннае – усё і едзе, і плыве, і ляціць... І абавязкова, насуперак яго жаданню, давядзе чалавека да болі. Мусіць, каб паказаць яму, які ён слабы, бязвольны і безабаронны»[4, с. 129].

Героі Я. Сіпакова аказваюцца ў сітуацыі выбару, калі трэцяга не дадзена. Аўтар не супрацьпастаўляе жорсткасці свету ніякай выратавальнай каштоўнасці, таму яго героі вымушаны вандраваць, не знаходзячы прытулку. На ролю каштоўнасці, аксіялагічнага цэнтра ў яго прыпавесцях маглі б прэтэндаваць чалавечыя адносіны, каханне (ім

прысвечаны прыпавесці «Катаванне на стайні», «Двое для дваіх», «Аб'ява ў газеце», «Заміра», «Лета з мятлушкай» і інш.), але і яны супярэчлівыя, няпэўныя, прывідныя: што сёння любасць, назаўтра абарочваецца раздражненнем і адчужанасцю. Пры такой адсутнасці цэнтру жыцця прастора ў прыпавесцях Я. Сіпакова пашыраецца і паглыбляецца, нярэдка пераходзіць у іншыя вымярэнні. Гэта, як ні парадаксальна, азначае не багацце шляхоў, а наадварот – безвыходнасць, асуджанасць на пакуты.

Характар канфлікту ў прыпавесцях Я. Сіпакова датычыцца не толькі запатрабаванняў канкрэтнага чалавека, але і цэлай супольнасці людзей. Праблема выбару, каханне, немагчымасць пераадолення абставін, наканаванне лёсу, зварот да асабістых хваляванняў – асноўныя матывы канфлікту ў прыпавесцях. Дэманструюцца змены характараў, часам яны вельмі кантрастныя, таму можна адзначыць, што Я. Сіпакоў выкарыстоўвае канцэпцыі Дабро – Зло, Пачатак – Канец, Рэальнае – Нерэальнае. Сюжэтны драматызм, парадаксальнасць руху аўтарскай думкі, нечаканасць фіналу, з аднаго боку, і падкрэсленая ўмоўнасць, іншасказальнасць вобразна-сэнсавай структуры, – з другога, дазваляюць аднесці многія творы з кнігі «Падары нам дрэва» да жанравай мадыфікацыі лірыка-філасофскай прыпавесці-навелы.

Вынікі даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы.

Такім чынам, Я. Сіпакоў паказвае, што ўсё жыццё складаецца з абсурдных супярэчнасцей, жорсткай барацьбы варожых сіл, з сутыкненняў антыподаў і антыпатыі. Асноўныя матывы канфлікту ў прыпавесцях Я. Сіпакова – пераадоленне абставін, наканаванасць лёсу, сітуацыя маральнага выбару, трагічнасць існавання чалавека. Вастрыня канфлікту абумоўлівае дынамізм падзей у прыпавесцях Я. Сіпакова, а таксама нечаканасць іх развязкі.

ЛІТАРАТУРА

1. Гісторыя беларускай літаратуры XX стагоддзя. У 4 т. Т. 3. Кн. 1. / рэдкал.: М. А. Лазарук [і інш.]. Мінск : РУП Беларус. навука, 2002. 675 с.
2. Гніламедаў У. В. Ад даўніны да сучаснасці. Мінск : Маст. літ., 2001. С. 171–173.
3. Гоўзіч І. М. Жанрава-стылявыя пошукі прозы Янкі Сіпакова ў святле праблемы традыцыйнага і наватарскага: зб. матэрыялаў Рэспубліканскай навуковай канферэнцыі (Мазыр, 23–24 красавіка, 1998 г.). Мазыр : Мазырскі ДПІ, 1998. С. 1–5.
4. Дубашынскі Р. Ю. / Ідэйнае ядро і паэтыка прыпавесцей Я. Сіпакова. *Полымя*. 2011. № 9. С. 128–130.
5. Рагойша В. П. Паэтычны слоўнік. 3-е выд., дапрац. і дапоўн. Мінск : Беларус. навука, 2004. 503 с.
6. Старычонок В. Дз. Беларуская літаратура дапаможнік для абітурыентаў. Мінск : Выш. школа, 1997. 289 с.

Anastasia Antonnikova. The nature of the conflict in the parables by Yanka Sipakov

Abstract. This article explores the nature of conflict in the parables by Yanka Sipakov. The analysis of this genre is relevant in the light of modern socio-

cultural processes and trends of the Belarusian literature development. The conflict in Sipakov's parables is almost always acute. It is a confrontation of two opposite principles with a clearly defined psychological dominant.

Key words: parable, Yanka Sipakov, confrontation of characters, conflict.

УДК 82.0.09

Марина Бабенко

ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ РОМАНУ Г. ГРІНА «ТИХИЙ АМЕРИКАНЕЦЬ»

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри міжкультурної комунікації,
світової літератури та перекладу
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського*
Жмурко Д. О.

У статті робиться спроба проаналізувати художні особливості роману Г. Гріна «Тихий американець», зосередивши увагу на образах головних героїв, любовному конфлікті та жанровій своєрідності. Відтворення історичних подій дає можливість письменнику зосередити свою увагу на проблемах втручання третіх сторін у розв'язання конфлікту між країнами. Жанр детективу дає можливість автору більш глибоко розкрити образи головних героїв твору.

Ключові слова: роман, детектив, художні особливості, жанр, колоніальна війна.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Роман «Тихий американець» можна вважати однією з найвидатніших книг Грема Гріна. Це епохальний твір, написаний у період холодної війни між США та Радянським Союзом. Роман торкається втручання США у В'єтнам за десять років до війни у В'єтнамі. У книзі йдеться про те, що ця акція була спричинена не занепокоєнням американського уряду долею в'єтнамців, а лише з політичної зовнішньої справи. Вони хотіли зупинити широке поширення комунізму та зменшити його роль на Сході.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний унесок у вивчення творчості Г. Гріна зробили українські дослідники Н. Ю. Жлуктенко, К.А. Шахова; автори дисертацій В. Б. Кальницька, Ю.О. Казанова, Г.Н. Костенко, Л.Ф. Присяжнюк. Вони визнають високий художній рівень майстерності письменника і філософсько-етичну глибину вивченої ним проблеми.

Мета статті – визначити художню своєрідність роману Г. Гріна «Тихий американець».

Виклад основного матеріалу дослідження. «Тихий американець» – епохальний роман, що проголошує «початок нової епохи у вирішальний історичний момент. Він був написаний у період «холодної війни», в той час,

коли Сполучені Штати через свого керівника з національної безпеки в березні 1958 р категорично заперечували будь-які «таємні дії». Йдеться про французьку колоніальну війну; повторне колоніальне завоювання Сполучених Штатів і Радянського Союзу. Після проголошення Китайської Республіки в жовтні 1949 року Індокитай перетворився в «ключове поле битви» за панування у боротьбі між Сполученими Штатами і Радянським Союзом. Американці побоювалися відходу французів, оскільки це могло призвести до поширення комунізму. Роман вважається оцінкою політичного стану Індокитаю і геополітичної ситуації в 1951 році [3, с. 156].

Г. Грін починає роман епіграфом з твору Дж.Г. Байрона «Дон Жуан»: «Спасати душу, тіло убивати / З найліпшим наміром – в наш мудрий вік / Знайти ми можемо способів багато» [1, с.260]. Автор готує нас до того, що роман показує новий щабель розвитку, на який ступив світ.

У романі є три головні герої – Фаулер, Пайл і Пхуонг. Томас Фаулер – головний герой і оповідач; він британський журналіст. Чоловік середнього віку, тікає на Схід після невдалого кохання, яке зруйнувало його шлюб. Фаулер висвітлює війну з Сайгону, передаючи випуски новин французьких військових речників. Він стоїть окремо і просто доповідає і відмовляється приймати одну зі сторін. Фаулер є досвідченим, життєвий досвід перетворив його на пасивного чоловіка. Він не хотів бути причетним до того, що відбувається, і навіть звіти, які він надсилає для преси, не містять істини, оскільки він абсолютно точно знає, що реальність повинна бути завуальована.

Далі слідує головний герой Олден Пайл, американський дипломат-ідеаліст; увічливий, скромний і молодий американець, якого нещодавно призначили економічним аташе в місії США. Пайл – син відомого професора, що живе на Честнат-стріт у Бостоні. Він серйозний і доброзичливий молодий чоловік. У нього не було ніякого життєвого досвіду, крім книг, які він читав про «серйозних письменників», «простих співробітників» на «сучасні теми» і з «глибокими назвами», такі, як: «Просування червоного Китаю» і «Роль Заходу». Він вірив у свої дослідження і теорії, які не мали відношення до складних місцевих реалій. Насправді, він агент ЦРУ, якого нібито відправили до В'єтнаму з місією про економічну допомогу в 1950 році. В образі Пайла письменник показує, як молоде покоління обманюється ідеями поліпшення світу [2, с.27].

Є також молода в'єтнамська прекрасна коханка Фаулера Пхуонг. Любовні стосунки між Фаулером і Пхуонг важко оцінити; незрозуміло, кохає він насправді її чи ні. Хоча єдине, чого хоче Пхуонг, – це шлюб, що є запорукою безпеки. Але Фаулер не може дозволити їй цього; він залишається офіційно одруженим, і його дружина-католик, повернувшись до Англії, не розірве союзу.

Пхуонг – красива жінка, що викриває суперництво між двома чоловіками. Вона на подив проста і прозора в своїй поведінці. Фаулер бачить її жорсткою, прагматичною і практично позбавленою внутрішнього

світу. У той час як Пайл вважає її безпорадною, дитячою і невинною. Отже, він вирішив стати її героєм-рятівником. Вона наче символ своєї країни – В'єтнаму, а боротьба двох чоловіків за володіння нею – це боротьба двох великих світових сил за захоплення землі.

Г. Грін не вороже налаштований щодо Пайла, який виступає за американський народ; і він показує переваги цього невинного парубка через коментарі Фаулера. Хоча він створює неприємності, куди б він не пішов, він робить це з добрих спонукань, а не зі злості. Його добродушність також відбивається в його намірі одружитися з Пхуонг, щоб захистити її від перетворення на повію, коли Фаулер повернеться до Британії. Фаулер вважає його нездатним брехати. Але пізніше ми виявляємо, що Пайл здатний брехати – його фальшива місія і його удаване незнання в'єтнамської мови – всього лише прикриття для організації бомбардування [4, с. 146].

«Тихий американець» отримав багато схвальних відгуків в Англії після публікації в 1955 році, але американські критики «згуртувалися проти книги», як ніби їх країна піддалася метафоричному насильству. Таке ставлення американців до роману пояснюється уявленням про те, що з XIX століття до теперішнього часу американцям пощастило, що вони можуть використовувати багату вітчизняну традицію спостерігачів. Таким чином, вони введені в оману помилковими почуттями і переконаннями.

Жанрова своєрідність роману Г. Гріна «Тихий американець» полягає в тому, що він містить елементи детектива, але перед нами не класичний детектив. Зазвичай в детективі провідна роль належить герою-детективу, а сюжет побудований на грі й сконцентрований на сфері людського життя. У романі «Тихий американець» детектив Віго не відповідає типовому образу детектива. У цьому герої немає ентузіазму до розслідування злочину, він стомлений спекою і Сайгоном, швидко погоджується вести допит Пхуонг без оповідача, а перед допитом він, нудьгуючи, читає книгу Паскаля «Думки» [3, с. 102].

Віго здогадується, що Фаулер причетний до вбивства Пайла, але здає в архів незакінчену справа, так як абсолютно не зацікавлений в пошуку істини.

Таким чином, риси детектива в романі «Тихий американець» присутні: це повідомлення про вбивство Пайла на самому початку твору, але саме вбивство відбувається «за кадром»; письменник відкриває нам деталі, які могли б підказати рішення детективної загадки, відкрити ім'я справжнього вбивці.

Але автор ставить інші гострі проблеми свого часу, наприклад, пропонує читачам знайти відповідь на питання: що такий скромний і «тихий американець», як Пайл, робить у В'єтнамі, що знаходиться в стані війни; чому його вбивають, адже читачам відразу ж стає зрозуміло, що це не випадковість. Головна відмінність твору Г. Гріна від детектива полягає в способі подачі факту злочину, вбивств, жорстокості. Письменник висвітлює

ці факти не як захоплюючі події, покликані підтримати інтерес читача; він зображує дійсність з психологічною глибиною і в трагічному світлі, цим самим посилюючи соціальну і моральну проблематику роману.

Пайл символізує всіх молодих ентузіастів, які були одержимі теоріями, що викладаються в їх університетах, а потім відправлені за кордон, щоб застосувати отримані знання. Пайл – символ американської цілі й патріотизму, а також небезпечної наївності.

Спрощене уявлення про те, що світ можна виправити за допомогою благих намірів, не зовсім правильне, оскільки спроби виправити становище зазвичай призводять до вбивства невинних людей. Визнання провини дає можливість сліпим бачити, а почуття справедливості призводить до сліпоті. Слід зауважити, що молодих солдат у В'єтнамі систематично вводили в оману щодо того, що вони там роблять.

Пайл палко вірить у мрійливу політичну ідеологію «Третьої сили»; він абсолютно впевнений у своїй здатності щось поміняти, перемігши як французів, так і комуністичний В'єтнам. Він таємно фінансує генерала Ті, командира ополчення «Третьої сили».

Роман викликає безліч сумних спогадів і гірких переживань невинних людей, які заплатили і все ще платять своїм життям і майном ціну за мрії Вашингтона про багатство і панування. Всі образи страждаючих в'єтнамців, зображені в «Тихому американці», зазвичай трапляються в цих захоплених країнах в ім'я демократії. Погані умови життя, хвороби, викликані нальотами ВВС, а також яскраві сцени бомбардувань – звичайна справа в цих країнах.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

В «Тихому американці» Г. Грін вперше вимовив рішучий вирок колоніалізму. До глибини душі вражений звірячими вбивствами мирних жителів (очевидцем всього цього він був в Південному В'єтнамі), письменник малює правдиві картини того, що бачив і що його схвилювало. Роман заснований на реальних подіях, але автор не викладає їх точно.

Іронія Гріна, як і майстерність характеристик, досягає в «Тихому американці» загостреної виразності й сили. Однак художня своєрідність книги ґрунтується перередусім на прийомі контрастної характеристики двох головних дійових осіб роману, на їх безперервному протиставленні, яке вінчається надзвичайно іронічним фіналом. Любовний сюжет допомагає максимально глибоко розкрити характери героїв: боротьба за серце Пхуонг поставила Пайла і Фаулера обличчям до обличчя й змусила розкрити свою справжню сутність.

Дослідження художньої своєрідності роману Г. Гріна «Тихий американець» не вичерпується цією статтею і потребує подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грін Г. Тихий американець. URL : <https://javalibre.com.ua/java-book/book/2925163>

2. Ивашева В. Грэм Грин. *Судьбы английских писателей. Диалоги вчера и сегодня*. М. : Советский писатель, 1989. С. 36–84.
3. Іванишин В. Н. Нариси з теорії літератури. К. : Академія, 2010. 256 с.
4. Хорольський В. Відчай і надія Грехема Гріна: рецензія. *Всесвіт*. 1986. №4. С. 145–148.

Maryna Babenko. The originality of G. Greene's novel «The Quiet American»

Abstract. This article analyzes the novel by focusing on the message that Green expressed through the disclosure of the historical fact. Meanwhile, the message shows different responses from Americans to the text and how specific responses distorted the author's true intentions.

Key words: American politics, democracy, Pyle, Graham Green.

УДК 821.111 ДЫКЕНС

Яна Гамезо

ТЫПЫ ДЗІЦЯЧЫХ ВОБРАЗАЎ У ТВОРЧАСЦІ Ч. ДЫКЕНСА

Навуковы кіраўнік:

*доктар філалагічных навук, дацэнт,
прафесар кафедры філалогіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта*

Белая А. І.

У артыкуле разглядаецца тэма дзяцінства ў творах англійскага пісьменніка XIX стагоддзя Чарльза Дыкенса як асноўны, дамінуючы матыў ўсёй творчасці аўтара. Вызначаюцца галоўныя тыпы дзіцячых вобразаў, іх падтыпы і характэрныя рысы, якімі яны валодаюць.

Ключавыя словы: *дзяцінства, персанаж, тыпалогія, характар, ідэальны дзіцячы характар.*

Пастаноўка праблемы ў агульным выглядзе і яе сувязь з важнымі навуковымі і практычнымі задачамі. Актуальнасць тэмы работы абумоўлена: а) агульным узмацненнем увагі сучаснага літаратуразнаўства да агульначалавечага значэння вобразаў і праблематыкі твораў Ч. Дыкенса – да іх маральных і філасофскіх аспектаў; б) цікавасцю да канэпцыі дзіцячых вобразаў і ладу дзяцінства ў творчасці розных пісьменнікаў на сучасным этапе; в) агульнакультурнай значнасцю пытання аб гуманным стаўленні да дзяцей у жыцці сучаснага грамадства.

Аналіз апошніх даследаванняў і публікацый, у якіх распачата рашэнне дадзенай праблемы. Творчасць Чарльза Дыкенса (1812–1870 гады), прызнанага класіка англійскай літаратуры XIX стагоддзя, не перастае прыцягваць увагу даследчыкаў. Ад разумення Дыкенса як крытыка і выкрывальніка сучаснай яму рэчаіснасці (І. М. Катарскі, В. В. Івашава) даследчыкі прыйшлі да неабходнасці вывучэння яго творчасці з пункту гледжання ўвасаблення яго маральна-эстэтычнага ідэалу

(Н. П. Міхальская, М. А. Нерсесава, Н. Л. Патаніна) і разумення псіхалагічнага складніка яго вобразаў (А. А. Якіменка, П. Дэвіс, Б. Хардзі). Творы пісьменніка дазваляюць меркаваць не толькі аб сацыяльным жыцці Англіі, але і пра тыпы характараў людзей таго часу, у тым ліку і дзяцей [1, с. 58].

Зварот да праблемы ўвасаблення дзіцячага характару ў творчасці пісьменніка актуальны і таму, што цікавасць да тэмы дзяцінства, якое належыць да ліку так званых «вечных тэм» у літаратуры і культуры, у сучасным грамадстве ўсё больш узрастае: «навука і грамадства ў ХХ ст. сутыкнуліся з рэальнасцю змены парадыгмы ў даследчай практыцы з «дарослацэнтрызму» на «дзетацэнтрызм» [2].

Аналіз і вывучэнне свету дзяцінства ў творах Чарльза Дыкенса мае сваю даўнюю гісторыю ў замежным і айчынным літаратуразнаўстве, што кажа аб яе значнасці ў культурнай свядомасці на працягу больш чым векавога перыяду. Працы, у якіх тэма дзяцінства ў творчасці Ч. Дыкенса з'яўляецца непасрэдным прадметам даследавання, можна ўмоўна падзяліць на некалькі груп.

У першай групе аналізуецца стаўленне англійскага пісьменніка да пытанняў выхавання і адукацыі. Упершыню узнятае А.І. Кірпічнікавым у прамове «Дыкенс як педагог» у 1881 годзе, гэтае пытанне было падрабязна разгледжана ў працах Дж. Менінга «Dickens on education», П. Колінза «Dickens and education», Л.А. Дымавай «Аб педагогічных ідэях Ч. Дыкенса» [3, с. 8].

А. Эдрыян сцвярджае, што Ч. Дыкенс лічыў адносіны бацькоў – дзяцей мікракосмам ўсяго грамадства. Ён кажа пра тое, што менавіта пісьменнік падвёў нас да тэмы «сталага дзіцяці» («the grown-up child»), або, як удакладняе аўтар, да тэмы «перакуленага дзяцінства («inverted parenthood»)» [3, с. 8].

Трэцяя частка літаратуразнаўцаў (Р. Лэнгтон «The childhood and youth of Charles Dickens», С. Моухэм «Charles Dickens and David Copperfield»), аналізуючы вобразы дзяцей у творчасці пісьменніка, шукае адпаведнасці ў яго біяграфіі [3, с. 9].

Да чацвёртай групы можна аднесці тых даследчыкаў, якія разглядаюць вобразы дзяцей у творах Ч. Дыкенса ў кантэксце англійскай літаратуры і культуры (К. Хартог «Дыкенс і рамантычная філасофія»; Р. Пацісон «Постаць дзіцяці ў англійскай літаратуры»; П. Кавені «Вобраз дзяцінства. Асоба і грамадства: вывучэнне тэмы ў англійскай літаратуры») у працэсе цэласнага аналізу канкрэтных твораў або творчасці пісьменніка ў цэлым (Дж. Мілер, Р. Барнард, Л. Дэснер, Ф. Хабсбаум) [3, с. 9].

Мэта артыкула. Мэта даследавання – выяўленне тыпалагічнай канцэпцыі дзіцячых вобразаў, а таксама іх мастацкая рэалізацыя ў раманах англійскага пісьменніка Чарльза Дыкенса.

Выклад асноўнага матэрыялу даследавання. Дзеці, сям'я і выхаванне – скразныя тэмы ў творчасці вялікага англійскага пісьменніка.

Чарльз Дыкенс па-сапраўднаму любіць дзяцей і стараецца зразумець іх. А. І. Кірпічнікаў яшчэ ў 1881 годзе заўважыў, што дзіцячае сэрца Чарльз «ведае яшчэ лепш, чым сэрца дарослага чалавека». Дзеці, якія маюць для пісьменніка першараднае значэнне, – абавязковыя героі ўсіх яго твораў: пра што б аўтар ні пісаў, ён абавязкова піша пра дзяцей. Не так важна, чым тлумачыцца такая цікавасць раманіста. Важна, што ў асобе Дыкенса бяздольныя дзеці знайшлі сапраўднага абаронцу: яго творы ўзрушвалі сэрцы людзей, прымушалі задумацца і прыняць асабістыя меры [2, с. 58].

Менавіта дзеці сталі своеасаблівым кутнім каменем у светапоглядзе англійскага пісьменніка. У вобразах дзяцінства, створанымі Ч. Дыкенсам, пастаўлены цэлы шэраг філасофскіх, псіхалагічных і педагагічных праблем, якія звязаны з агульначалавечымі катэгорыямі, з уяўленнем пра фарміраванне асобы. Пры стварэнні сваіх герояў Ч. Дыкенс зыходзіў з уласнага разумення рыс, уласцівых дзецям, своеасабліва даследуючы розныя тыпы іх характараў.

Вобразы дзяцей, якія мы знаходзім у творах пісьменніка, шмат у чым працягваюць рэалістычныя традыцыі ў яго абмалёўцы дзяцей, а з другога боку, менавіта гэтыя вобразы дадаюць новае гучанне, арыгінальныя ідэі і матывы.

Дзіцячыя якасці ва ўяўленні аўтара дзеляцца на некалькі груп. Да натуральных (абумоўленых асаблівасцямі ўзроставага развіцця) і традыцыйных (падараваным дзецям Богам маральных якасцяў) адносяцца фізічная бездапаможнасць і слабасць, негатоўнасць клапаціцца пра сябе, неспрактываванасць дзіцячага розуму, даверлівасць, наіўнасць, дабрыня, цікаўнасць, эмацыйнасць, звычка разлічваць на дабрыню людзей і г.д. [2, с. 58].

Другая група ўключае ў сябе здольнасці і пачуцці, якія развіваюцца чалавекам з узростам або свядома прыглушаныя. Гэта незвычайная назіральнасць, пачуццё справядлівасці, сумленнасць, страх апынуцца нялюбым або незразумелым, сіла і чысціня пачуццяў. Менавіта рознае спалучэнне гэтых рысаў у героях-дзецях і персанажах, надзеленых рысамі дзяцей, дазволілі нам вылучыць тры асноўныя тыпы персанажа: «ідэальны дзіцячы», «хлапчуковы» і «дарослы».

Сукупнасць пералічаных рыс складае «ідэальны дзіцячы» характар, які служыць нам той ідэалізаванай мадэллю, у адпаведнасці з якой аналізуецца і сістэматызуецца даследаваныя аб'екты і іх уласцівасці [4]. Па сутнасці, ідэальны дзіцячы характар у дзяцей-герояў. Чарльза Дыкенса сустракаецца даволі рэдка, як і шчаслівыя дзеці, – у гэтым перш за ўсё адлюстроўваецца супярэчнасць эпохі, у якой жыў пісьменнік. Затое многія дарослыя персанажы англійскага пісьменніка надзелены якасцямі дзіцяці, якія таксама можна падзяліць на тры падгрупы: «дзіця-жонка» (Дора Каперфілд, Ружа Бутон), «ціхія» («блажённыя») (Барнебі Радж, Том Пінч), «уяўныя носьбіты дзіцячых якасцей» (Скімпал).

У шэрагу характараў, якія адлюстроўваюць падтып «дзіця-жонка», відавочна прасочваецца эвалюцыя, накіраваная на «сталенне» характару, змяняецца і стаўленне аўтара да праявы дзіцячых рыс характару ў маладых жанчын. У лініі герояў, якія валодаюць характарам «бласлаўлёных», менавіта дзіцячыя рысы, якія складаюць аснову іх характару, кіруюць усімі іх дзеяннямі і ўчынкамі. Для «ўяўных носьбітаў» характэрная «дзіцячасць» толькі як маска, як сродак маніпуляцыі людзьмі дзеля дасягнення сваіх мэтаў: прычым кожны наступны герой своеасабліва «парадзіруе» не толькі вобраз «ідэальнага дзіцяці», але і свайго папярэдніка.

У хлапечым характары яшчэ захоўваюцца шматлікія дзіцячыя якасці. Так, на думку англійскага пісьменніка, узросту хлапчукоў уласціва захапленне, праявы вясёлага нораву, бесклапотнасць, пастаяннае ажыўленне, упартасць, лягота. Аднак ядром характару «хлапчукоў» з'яўляюцца такія рысы, як жыццерадаснасць, няўрымслівасць і рухавасць, таварыскасць і пераймальнасць [2, с. 59].

Названую вышэй характарыстыку мы бачым, напрыклад, у Уолтара Гэя ў рамане «Домбі і сын» (1848). «Гэта бадзёры, вясёлы хлопчык, які ажывіўся ад хуткай хады пад дажджом, мілавідны, з бліскучымі вачыма і кучаравымі валасамі» [5, с. 28]. Яго бліскучыя вочы, якія разгараюцца пры згаданні мора і караблёў, твар, які выдае ў ім рамантыка, захапляецца «усім цудоўным і ўсім, што мела на ўвазе прыгоды» [6]. Нават праз шэсць гадоў Уолтар заставаўся «ўсё тым жа жывым, бесклапотным і легкадумным хлопчыкам, жыццерадасным, юным, неспрактыкаваным, апантаным смелымі фантазіямі» [6, с. 144].

Аднак пісьменнік, праўдзіва адлюстроўваючы рэальнасць, паказвае, як па розных прычынах хлапечыя рысы набываюць у герояў процілеглыя адзнакі і цалкам знішчаюцца, сеючы вакол сябе злосць і разбурэнне. Таму ў межах разгледанага характару, акрамя «сапраўдных хлапчукоў», мы вылучаем «маленькіх драпежнікаў» (малодшы Сквірс) і «хлапчукоў-дзікуноў» (вучні Сквірса, Джо) [2, с. 59].

Прычым для персанажаў, якія увасаблялі падтып «сапраўднага хлапчука», характэрна тое, што менавіта гэты характар з'яўляецца ўмовай таго, што герой застаецца на баку добра і справядлівасці назаўжды, нават калі выпадкова спатыкаецца, у той час як «маленькія драпежнікі» часта знаходзяцца ва ўладзе «зла». Для «хлапчукоў-дзікуноў» характэрна паступовае разбурэнне свайго ўнутранага маральнага чалавека, гэта значыць праўдзівага чалавечага пачатку пад уплывам жорсткіх знешніх абставінаў: не выпадкова аб'яднаўчай характарыстыкай для такіх герояў выступае ў творах пісьменніка ёмісты, сімвалічны вобраз дзікуна.

Характары персанажаў, у якіх пераважаюць якасці, уласцівыя дарослым людзям, вызначаюцца як дарослы тып. Неабходна адзначыць, што набор дарослых рыс і іх спалучэнне з дзіцячымі ў розных групах герояў неаднолькавы. Так, асновай характару гаспадынь з'яўляюцца такія

якасці дарослага чалавека, як адказнасць, разважлівасць, прынцыповасць, велізарная сіла волі. Неаддзельныя ад дабрыні і сардэчнасці, яны робяць дзяцей анёлападобнымі [2, с. 58].

Характэрна, што Ч. Дыкенс разглядае вобразы-характары «дзяўчынак-гаспадынь» не як дзіцячыя («дзявочыя»), у адрозненне ад «хляпчукоў», а менавіта як жаночыя. Гераіні, якія пазбаўлены дзяцінства па розных прычынах і валодаюць характарам «дзяўчынка-ахвяры», наадварот, пазбаўлены якасцяў, якія складаюць, на думку пісьменніка, ідэал жанчыны. Такія, напрыклад, у пісьменніка Нэлі, Маркіза, Дробка Дорыт.

Прынцыпова супрацьлеглыя палярным гераіням-гаспадыням – гераіні-ахвяры. Амаль усе яны прыгожыя, дарослыя жанчыны, але аўтар паказвае, што яны страцілі свае дзіцячыя якасці ўжо ў раннія гады. Асноўныя рысы такога характару – халоднасць, гонар, неадпаведнасць бачнасці і сутнасці. Такія, да прыкладу, Эдыт Домбі, Міс Уэйд, Луіза Грэдграйнд.

Пару супрацьлегласцяў складаюць героі з сталючымі і дэградуючымі тыпамі характараў. Першыя надзелены пісьменнікам сталай свядомасцю. У іх вобразах (Олівер Твіст, Польш Домбі, Дэвід Каперфілд, Піп, Нэвіл Ландлес) адлюстроўваецца, як маральныя якасці адшліфоўваюцца або гартуюцца ў працэсе ўзаемаадносін з навакольным светам, захоўваючыся ў сваёй добрай і чыстай аснове. У носьбітаў дэградуючага характару ўсё адбываецца наадварот. Яны ўжо ў дзяцінстве адмаўляюцца быць дзецьмі – няўхільна ідуць да пастаўленай мэты. Герой з такім характарам не спрабуе сам утаймаваць цёмныя бакі свайго «я» і паступова аказваецца ў іх уладзе, ні разу не раскаяўшыся ў зробленым. Такімі адлюстраваны Ральф Нікльбі, Скрудж, Брэдли Хэдстан [2, с. 58–59].

Высновы даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы. Вынікі даследавання пацвярджаюць выказанае намі палажэнне аб тым, што погляды Ч. Дыкенса на сутнасць дзяцінства і яго ролю для будучага паўнаважнага жыцця чалавека надзіва блізкія сучасным поглядам навукоўцаў на праблему «гуманізацыі прасторы дзяцінства» і ў гэтым сэнсе вельмі актуальныя. Вобраз дзяцінства ў творчасці пісьменніка змяшчае шэраг важных філасофскіх, псіхалагічных і этычных праблем: у цэнтры ўвагі Ч. Дыкенса аказваюцца пытанні ўзаемадзеяння дзіцяці і асяроддзя, уплыў дзяцінства на фарміраванне характару, творчых здольнасцяў, ролю ўяўлення, фантазіі, эмоцый у цэласным асваенні навакольнага свету чалавекам.

Тыпалогія дзіцячага характару ў творчасці Ч. Дыкенса можа грунтавацца на падставе рознай ступені праяўлення ў яго героях прыкмет «ідэальнага дзіцячага характару».

Далейшыя перспектывы вывучэння гэтай тэмы мы, у прыватнасці, звязваем з пашырэннем сістэмна-тыпалагічнага падыходу для пабудовы тыпалогіі герояў Ч. Дыкенса і выяўлення сістэмных сувязяў дадзенай тыпалогіі з тыпалогіяй дзіцячага характару ў творах беларускага пісьменніка Змітрака Бядулі.

ЛІТАРАТУРА

1. Черкасова Т. Типы детского характера в творчестве Диккенса. *Высшее образование сегодня*. 2007. №2. С. 5860.
2. Абраменкова В. В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире. *Вопросы психологии*. 2002. № 1. С. 3–17.
3. Черкасова Т. Типология детского характера в творчестве Чарльза Диккенса : дис. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2007. 226 с.
4. Бурменская Г. В. Типологический анализ онтогенеза индивидуальных различий. *Вопросы психологии*. 2002. №2. С. 7.
5. Диккенс Ч. Домби и сын. «АСТ», 1848. 143 с.
6. Арманд И. Л. Значение детских образов в творчестве Диккенса : дис. ... канд. филол. наук. 147 с.

Yana Gamezo. Types of child characters in works of Charles Dickens

Abstract. The article examines the theme of «childhood» in the works of the English writer of the XIX century Charles Dickens as the main, dominant theme of the author's works. The main types of child characters, their subtypes and characteristic features are outlined.

Key words: childhood, character, typology, nature, ideal child character.

УДК 82.02

Ірина Гнатюк

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА АМЕРИКАНСЬКИЙ РОМАНТИЗМ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА СТИЛЬОВІСОБЛИВОСТІ

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри міжкультурної комунікації,
світової літератури та перекладу
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського*
Боюн А. М.

У статті досліджуються причини зародження романтизму у Європі та Америці в проміжку XVIII–XIX століття, а також характерні особливості, які притаманні цій течії.

Ключові слова: *романтизм, індивідуальність, свобода, утопічне суспільство, самовираження, натуралізм, трансцендентальний рух.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Романтизм – один із провідних напрямів у літературі, науці й мистецтві. Дослідження розвитку романтизму у Європі та Америці є значущим, оскільки саме у творах, що належать до цієї течії, визріли і закріпились ідеї національного державотворення, індивідуалізму та свободи самовираження. Проблеми, які описуються у творах письменників-романтиків, важливі і для сучасного суспільства. Це й зумовлює **актуальність** нашої роботи.

Головна **мета** статті – охарактеризувати течію романтизму, яка існувала у Європі та Америці в рамках XVIII-XIX століття. З цього випливають **завдання** дослідження:

- визначити причини виникнення романтизму у Європі та Америці;
- з'ясувати характерні особливості романтизму як стильового напрямку;
- розглянути діяльність митців-романтиків того часу.

Для реалізації цілей і завдань дослідження використовувався критичний аналіз літературних джерел.

Виклад основного матеріалу дослідження. Хронологічні рамки та першопричини зародження романтизму у Америці та Європі відрізняються один від одного. Європейський романтизм виник у Франції, Англії та Німеччині наприкінці XVIII – початку XIX століття. Це було своєрідною реакцією суспільства на події Французької революції (1789–1799), яка зробила поштовх для переходу Європи від монархічного до демократичного стилю правління. Події Французької революції та промисловий переворот в Англії суттєво змінили світогляд тодішнього суспільства і стали справжнім потрясінням для європейського народу.

Митці того часу приділяли велику увагу індивідуальним, неповторним рисам людини, відкидали раціоналізм і практичність Просвітництва з його штучністю та суворими рамками й правилами на перше місце ставили емоційні вирази і натхнення. Письменники відчували свободу самовираження і отримали право на нові погляди, які і бажали зобразити у своїх творах.

У європейському романтизмі особистісний розвиток набув більшої ваги, ніж марнославство й умовності, якими славилась аристократія. Романтизм освіченої молоді змінив соціальне суспільство Європи, ставши початком появи освіченого «середнього класу» в Європі [4, с. 289].

В Америці романтизм з'явився із запізненням, лише у другій-третьій декаді XIX ст. Розвиток американського романтизму був відповідною реакцією на перемогу над пануванням Британської імперії.

Більшість першопоселенців Америки були біженцями, які хотіли звільнитись від монархічного та аристократичного укладу у суспільстві. Вони вірили, що на власній землі зможуть знайти свободу і створити суспільство, в якому кожна людина та її думка буде цінуватись. Тобто першопоселенці прагнули створити утопічне суспільство, «A City Upon a Hill».

Америка в ту пору була ще новою країною, тому головним завданням було формування національного культурного та літературного фонду. Письменники почали належати до шанованих верств населення, а письменницька діяльність стала професією на рівні з іншими.

Серед загальних прагнень переосмислити ідею романтизму через призму американської історії та зобразити своєрідність національного характеру у творах виділилися Едгар Аллан По (1809-1849), Генрі Девід Торо (1817–1862), Натаніель Готорн (1804-1864), Герман Мелвілл

(1819–1891) та Волт Вітмен (1819-1892), які не просто створили еталон національної літератури, а стали якраз-таки стовпами, на яких тримався американський романтизм, де творчість кожного митця мала власне та абсолютно унікальне значення [3, с. 271].

Загальну картину американського романтизму неможливо обговорювати, не загадавши періоди розвитку романтичного мистецтва на території Америки.

Попри те, що погляди науковців на ці періоди є досить суперечливими, більшість дослідників розрізняють у романтизмі США два етапи: ранній, до якого відносять передусім творчість В. Ірвінга (1783–1859) і Дж. Купера (1789–1851), та зрілий, чи пізній, представниками якого виступають Н. Готорн, Е. По і Г. Мелвілл.

Ранній романтизм характеризується вірою народу у те, що в них справді вийде створити суспільство, на яке вони так сподівались. Пізній романтизм в свою чергу змальовує зневіру в демократичну систему. Саме у цей період починає творити Натаніель Готорн, який зображував у своїх творах недосконалість суспільства та загальне розчарування у засадах демократії.

Американський романтизм досить сильно пов'язаний з темою природи. Натуралізм набув сили разом із завоюванням незалежності Америки і підписанням Декларації (1776). У той час, як Велика Британія стала епіцентром Індустріальної Революції, Америка звернула свою увагу на природу, що відбилось і в літературі.

У цей час Ральф Волдо Емерсон (1803–1882) створив свій найвідоміший твір «Природа» (1849), висловивши в ньому ідею, що людина може пізнати себе лише через свій зв'язок з природою. Ральф Волдо Емерсон назвав цей взаємозв'язок трансцендентним, чим поклав початок розвитку трансцендентального руху серед письменників, де головними ідеями були Природа, Доля та Бог. Подібні ідеї йшли в розріз з панівною у той час Індустріальною Революцією, стрімким розвитком науки та економіки, але прийшлись до смаку американській пуританській публіці [2, с. 58].

Окрім натуралізму, в романтизмі також прослідковується досить сильна тенденція індивідуалізму, своєрідний культ особистості, в якому судження і погляди індивіда мали неймовірну вагу, а в окремих випадках переважали над думкою суспільства.

Захоплення ідеєю індивідуалізму прослідковується і у стильових особливостях романтизму. На відміну від поезики класицизму, де були чітко встановлені канони та правила письма, поезика романтизму була індивідуальною. Творець-романтик не підкорювався загальноприйнятим нормам і смакам, а тяжів до власних уподобань.

На противагу структурованому підходу класиків до письменницької діяльності, американські індивідуалісти обрали форму вільного вірша. Це творіння нового типу віршів є символічним для Сполучених Штатів як

молодої нації, яка вирвалася з-під влади Британії та окреслила власний курс із власними правилами [1, с. 82].

Романтики відчутно змінили систему жанрів класицизму. Провідними жанрами романтизму стали не епічні, а ліричні й ліро-епічні жанри, де увага могла зміщуватись з того, про що розповідають, на того, хто розповідає. Більше того, романтики переглянули й сам жанровий принцип літератури: не дотримуючись чіткої будови та тематики твору, письменники поєднували ознаки різних жанрів у межах одного твору. Через це деяким творам важко дати чітке жанрове визначення.

Висновки дослідження. Таким чином, можна зробити висновок, що романтизм, який існував в Америці та Європі, підкреслював вагу емоційного переживання особистості та право на самовираження. Романтизм ставив емоційну складову вище раціональної і цінував прийняття індивідуальних рішень вище чинних у суспільстві норм та традицій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гиленсон Б. А. Американская литература 30-х годов XX века. Москва : Высшая школа, 1974. 264 с.
2. Литературная история Соединенных Штатов Америки. Том 3. Москва : Прогресс, 1979. 648 с.
3. Сильман Т. И. История американской литературы. Москва : АН СССР, 1947. 343 с.
4. Ткаченко А. О. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства) : підруч. для студ. вищ. навч. закл. з гуманіт. спец. Філологія, журналістика, літературна творчість. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. 2 вид., випр. і доп. К. : ВПЦ «Київський університет», 2003. 448 с.

Iryna Hnatiuk. European and American romanticism: emergence causes and stylistic features.

Abstract. The article examines the reasons for the emergence of romanticism in Europe and America in the period of the XVIII-XIX centuries as well as describes the characteristic features, which are inherent in this movement.

Keywords: romanticism, individuality, freedom, utopian society, self-expression, naturalism, transcendental movement.

УДК 821.161.3-32 Васючэнка

Ганна Дударонак

ВОБРАЗ МОЛАДЗІ Ў АПАВЯДАННЯХ ПЯТРА ВАСЮЧЭНкі

Навуковы кіраўнік:

*кандыдат педагагічных навук, дацэнт
загадчык кафедры філалагіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта
Пучынская Т. М.*

У артыкуле даследуецца вобраз моладзі ў апавяданнях сучаснага беларускага пісьменніка Пятра Васючэнка. Аўтар узнімае актуальныя пытанні існавання моладзі ў сучасных абставінах. Для апавяданняў П. Васючэнка характэрны паказ уплыву сацыяльных падзей на жыццё літаратурных герояў – маладых людзей.

Ключавыя словы: апавяданне, Пятро Васючэнка, зборнік «Белы мурашнік», моладзь, характары, абставіны.

Пастаноўка праблемы і яе сувязь з важнымі навуковымі або практычнымі задачамі. Даследаванне развіцця сучаснага літаратурнага працэсу з’яўляецца актуальнай навуковай праблемай. Пятро Васючэнка (1959–2019) – сучасны беларускі пісьменнік, чый лёс цесна звязаны з моладдзю. Ён на працягу доўгага часу плённа вучыў маладых людзей, студэнтаў і перанёс сваю працу ў мастацтва, прысвяціўшы жыццю моладзі цэлы зборнік пад назвай «Белы мурашнік». Маладое пакаленне – гэта будучыня краіны. Што ўяўляе сабой сучасная моладзь, якія яе мары, ідэалы, радасці і цяжкасці жыцця, – над гэтымі пытаннямі разважае ў сваіх творах П. Васючэнка.

Аналіз даследаванняў і публікацый, у якіх вырашаецца дадзеная праблема. П. Васючэнка – вядомы беларускі пісьменнік, літаратуразнаўца, драматург, эсэіст. Яго мастацкія творы, перакладзеныя на шэраг моў свету, разглядаюцца ў працах А. І. Бельскага, М. М. Весаляхі, А. М. Макарэвіча. Увага даследчыкаў скіравана пераважна на творы, напісаныя для дзяцей. Аналіз вобраза маладога пакалення, характараў герояў у апавяданнях П. Васючэнка з’яўляецца актуальным навуковым пытаннем.

Мэта артыкула – прааналізаваць вобраз моладзі ў апавяданнях П. Васючэнка ў кантэксце рэальнай сучаснасці.

Апісанне асноўнага матэрыялу даследавання. Прыхаваная ўсмешка, іронія – прыкметы мастацкіх твораў П. Васючэнка. Ім характэрна парадаксальнасць, жваваць мыслення, нязмушаныя развагі над жыццёвымі праблемамі. Эстэтычная значнасць, жанравая і тэматычная разнастайнасць твораў П. Васючэнка высока ацэнены нашымі сучаснікамі: «Цудоўныя п’есы, што з вялікім поспехам ставіліся на сцэнах беларускіх тэатраў. Эса, дзе падымаліся праблемы, што ніколі не страцяць

актуальнасць. Казкі, на якіх вырасла некалькі пакаленняў беларускай дзятвы. Фэнтэзі, што вылучаецца неардынарным выкарыстаннем міфалагічных матываў у сучасным абліччы» [3, с. 26–27].

На думку П. Васючэнкі, мэтай літаратуры з’яўляецца стварэнне альтэрнатыўнай, паралельнай рэчаіснасці. Пісьменнік прапануе свой уласны свет, заснаваны на законах жыцця, але ў гэтай рэальнасці прысутнічае таксама фантазмагорыя, умоўнасць.

П. Васючэнка развівае жанр фэнтэзі ў беларускай літаратуры («Прыгоды паноў Кубліцкага і Заблоцкага» і «Жылі-былі паны Кубліцкі ды Заблоцкі»), з’яўляецца найбуйнейшым сучасным беларускім эсэістам [3, с. 26-27]. У інтэрв’ю, змешчаным у часопісе «Маладосць», П. Васючэнка казаў: «Я належу да таго кола аўтараў, якія не падзяляюць герояў на станоўчых і адмоўных» [3, с. 77–81].

Усіх герояў П. Васючэнкі аб’ядноўвае тое, што яны вартыя шкадавання. Пісьменнік сцвярджаў: «Не трэба іх асуджаць па той простае прычыне, што яны самі сабе асудзілі. Яны схільны да іроніі, гумару, і калі ўжо жартуюць, то жартуюць з саміх сябе» [3, с. 77–81]. Героі П. Васючэнкі актыўныя, здольныя да высакародных учынкаў. У той жа час яны маюць слабасці, якія можна растлумачыць і дараваць.

Тэма жыцця моладзі знаходзіцца ў цэнтры шэрагу апавяданняў П. Васючэнкі, што ўваходзяць у зборнік прозы «Белы мурашнік». Пісьменнік ставіць пытанне пра ўладкаванне асабістага жыцця моладзі ў сучасных рэаліях.

Апавяданне «Белы мурашнік» закранае праблему сацыяльнай заціснутасці сучаснай моладзі. Героі гэтага твора, жыхары інтэрната Сымон і Алена, добра разумеюць адзін аднаго. Яны ствараюць «нову» сям’ю, аднак шлюб стаў для іх праблемай. Маладыя людзі мараць пра асобны пакойчык, каб жыць разам, але Алену хочучь выселіць з інтэрната.

Інтэрнацыя жыхары – «бяспраўныя мурашкі», з інтарэсамі якіх можна не лічыцца. Гэтым і кіруюцца ў сваёй дзейнасці такія людзі, як Ракаў і Свістуноў: «А калі Свістуноў начапляў акулера, дык і зусім не бачыў гэтых кузюркаў з іхнімі хаценнямі – перад ягонымі вачыма паўставалі як з нейкага туману хітрыя людскія падкопы ды выкруты, а ім патрэбна было даваць адпор» [2, с. 7].

Сымон і Алена стварылі ў марах свой сусвет, які «зваліўся абломкамі», калі паўстала пытанне пра высяленне дзяўчыны з інтэрната. Алена была мастачкай, яна малявала абразкі, якія не мелі ніякага дачынення да сучаснасці: зялёныя вароны, жабы з вогнетушыцелямі, вераб’і «ў капялюшах і з кулюбамі». Тое, чаго няма ў свеце, яна дамалёўвала на сваіх абразках. Ракаў – камендант інтэрната – наконт гэтых малюнкаў меў наступнае меркаванне: «Здаецца, дзіцячыя малюнкi, але сваім дзецям (якіх у яго не было), Ракаў такога не паказваў бы» [2, с. 5]. Пісьменнік гаворыць, што інтарэсы маладых людзей, іх зацікаўленні не заўсёды запатрабаваны ў грамадстве.

Ракаў не даваў дазволу Алене і яе мужу жыць у інтэрнаце, або ў «мурашніку», таму што яны былі тымі людзьмі, ад чыёй прысутнасці скаланаўся «мурашнік». Па-першае, лічыў Ракаў, – «далікатны нэрв, што кіраваў гэтым нападўжывым арганізмам, раздражняўся іхняй грубай тутэйшай гаворкаю. Па-другое, яна малявала, а ён займаўся лазерамі. Гэта было па-за сферай інстынктаў, якімі жыў белы мурашнік» [2, с. 5]. Алёна з Сымонам парушалі спакой і чысціню «белага мурашніка».

Маладыя людзі мараць пра вырашэнне «кватэрнага пытання». Сымона, мужа Алены, вабіла ўсё, што мела выгляд замкнёнай прасторы, падабалася нават тэлефонная будка, цагляная каробка. Аднак свой «кавалачак» замкнёнай прасторы ў інтэрнаце яго амаль не суцяшаў: для суседзяў ён быў «зайцам» з «вольным» размеркаваннем, без працы і прапіскі.

Сюжэт апавядання становіцца больш дынамічным і драматычным, калі Сымон і Алена атрымалі запрашэнне на іх уласныя «ўлазіны» [2, с. 9]. Даследчык А. І. Бельскі адзначае, што ў апавяданні пададзена фантасмагарычная сцэна святкавання пярэбараў маладой сям'і ў падземны пераход. Гэты эпізод узмацняе адчуванне несвабоды, безвыходнасці маладых людзей у грамадстве, поўным алагічнасці, уціску, чэрствасці [1, с. 92]. Свята нагадвала нейкі вар'яцкі спектакль: прыведзеная міліцыянерам жывая зебра, памяшканне пад зямлёй каля маста, на сценах вісяць стракатыя посцілкі, з'явіліся лавы і сталы, застаўленыя стравамі. Гасцей прыбаўлялася з кожнай хвілінай, і ўсе яны вылучаліся чым-небудзь адметным: «Вунь у пашарпаным гарнітуры дзядзька, які ўсім абліччам казаў пра свой стан: «біч», але ж не валацуга, не прыроджаны гультай – яму проста не знайшлося куды прытуліцца са сваім талентам, з далікатнымі, што пальцы скрыпача, душэўнымі рухамі... Незнаёмыя рабіліся сваімі, знаёмых аглядалі здзіўлена, быццам бачылі ўпершыню» [2, с. 12].

У фінале апавядання, пераадолеўшы бессэнсоўныя перашкоды, хлопец з дзяўчынаю нарэшце атрымалі ключ ад іх будучага ўласнага пакойчыка.

Наступнае апавяданне П. Васючэнкі «Бэзавая аблачынка» – пра няпростае суіснаванне лірыкі і прозы ў жыцці маладых людзей. У душы паэта Адася ўспыхнулі шчырыя, наіўныя, рамантычныя пачуцці да Аблачынкi, з якой ён сустрэўся на творчай нарадзе ў Маскве: «Дзяўчына была не па ім – замнога святла, ружовасці ў лёгкіх, быццам акварэллю вымалеваных рысах твару» [2, с. 59]. Яе прыезд быў цудам, на які Адась ніяк не разлічваў. Дзяўчына адразу закрунула сэрца паэта. Ён не мог дапусціць нават думку пра тое, каб расчараваць Аблачынку, таму Адась спрабаваў здзівіць дзяўчыну то паходам у рэстаран, то прыгожымі мясцінамі.

З першага погляду гэта быў звычайны хлопец, але, як і любы іншы паэт, Адась адрозніваўся далікатным унутраным станам. «Нізкі» гумар ён

лічыў непрыстойным. У яго не хапіла рашучасці, каб патрабаваць ад Аблачынкi ўзаемнасці або інтымнай сувязі ў адказ на яго заляцанні.

Дзяўчына, у сваю чаргу, мела наконт Адася наступнае мерканне: «Паэты самi сабе прыдумваюць пакуты і жывуць з імі, шчаслівыя, пішуць вершы. Ён прыдумае сабе яшчэ адну Аблачынку, можа і не адну. З ім будуць сябраваць незвычайныя, добрыя людзі. А калі і не вельмі добрыя, ён сабе прыдумае іх добрымі» [2, с. 68]. Закаханы паэт не ведаў пра Аблачынку ўсёй праўды: яна жыла іншым жыццём, лёгкім і дваістым, шукала ўсё новых уражанняў і дзівосаў.

Дзяўчына ніколі не сустракаецца ў апазданні пад уласным імем. У сваіх узнёслых радках Адаць назваў яе Бэзавай аблачынкай. Яна сапраўды магла ёй з'яўляцца: «Вочы – цёмна-вішнёвыя – глядзелі прызна і даверліва, як бы хацелі бачыць у Адасю абаронцу» [2, с. 59]. Сапраўднае жыццё Аблачынкi было пакрыта таямніцай. Яно перакрэслівае вобраз наіўнай і ціхенькай дзяўчынкi: «На факультэце пра яе казалі, што яна збірае слаўтасці» [2, с. 66]. Спачатку быў рэжысёр, потым вучоны, баксёр, афіцэр. Аблачынка не магла жыць адным жыццём. Дзяўчына чакала, што Масква адорыць яе дзівосамі, разгорне іх каляровым веерам, але гэтага не адбылося, таму давялося самой праяўляць актыўнасць: «За білет на спектакль, на які валам валяць усе, а разумеюць адзінкі, і за той трэба было змагацца» [2, с. 66].

Адносіны Аблачынкi з маладымі людзьмі абрываўліся пасля першай блізкасці. Яна нікому не давала свой адрас, візітныя карткі выкідвала. Падарункі таксама не брала, бо яны змянілі б мару «ў суцэльны ліпучы бруд» [2, с. 67].

Аблачынка не з'яўлялася дзяўчынай з добрай казкі, якую ўявіў сабе Адаць, аднак дазваляла яму пра гэта марыць. Яна шкадавала хлопца, «але яму нічым не дапаможаш» [2, с. 68].

Адаць размінуўся з дзяўчынай, якой былі прысвечаны радкі «Бэзавай аблачынкi», каб зноў знайсці іншае, наіўнае і прыгожае ўвасабленне ўласных летуценняў. Ён будзе прысвячаць вершы іншай музе. Дзяўчына, у сваю чаргу, – да бясконцасці выбіраць маладых людзей, не заўважаючы, што яе асабісты лёс знікае перад пошукамі чагосьці новага.

Героі П. Васючэнкі актыўна шукаюць свой шлях у жыцці. Маладыя людзі маюць уласныя інтарэсы, уяўляюць, якім павінна быць іх жыццё, але рэаліі, грамадскія абставіны не заўсёды адпавядаюць іх марам, запатрабаванням.

Вынікі даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы.

Ствараючы партрэты маладых людзей, П. Васючэнка закранае актуальныя праблемы грамадскага жыцця, паказвае асаблівасці існавання сучасных юнакоў і дзяўчат, складаны пошук імі сэнсу жыцця. Рамантычная юнацкая ўзнёсласць сутыкаецца з дысгарманічнай рэальнасцю, таму ў характарах герояў часам з'яўляецца прагматызм, раўнадушша, прыстасавальніцтва. Героі, аднак, не губляюць надзею на выратаванне.

ЛІТАРАТУРА

1. Бельскі А. І. Сучасная беларуская літаратура: станаўленне і развіццё творчых індывідуальнасцяў (80-90-я гг.): вучэб.-метад. дапам. для настаўнікаў. Мінск: Нар. асвета, 1997. С. 92.
2. Васючэнка П. Белы мурашнік: аповеды, прыпавесці. Мінск: Маст. літ., 1993. 111 с.
3. Баравікова Р. На мяжы фантастыкі і явы. *Маладосць*. 2010. № 12. С. 77–81.

Anna Dudaryonok. Young people image in Peter Vasyuchenko's stories

Abstract. The article examines the young people image in the stories of the modern Belarusian writer Pyotr Vasyuchenko. The author raises relevant issues of the young people existence in current circumstances. P. Vasyuchenko's stories are characterized by showing the influence of social events on the lives of literary characters – young people.

Key words: short stories, Pyotr Vasyuchenko, collection «Belyi murashnik», young people, characters, circumstances.

УДК 821.161.3-14Караткевіч

Лізавета Жураўлёва

З'ЯВА ЭКФРАСІСУ Ў ПАЭТЫЧНЫМ ЗБОРНІКУ У. КАРАТКЕВІЧА «БЫЎ. ЁСЦЬ. БУДУ.»

Навуковы кіраўнік:

*доктар філалагічных навук, дацэнт,
прафесар кафедры філалогіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта
Белая А. І.*

У артыкуле разглядаецца з'ява экфрасісу ў паэтычнай спадчыне У. Караткевіча на прыкладзе паэтычнага зборніка «Быў. Ёсць. Буду.» Вылучаюцца экфрастычныя імпульсы ў вершах і паэмах, якія ўтрымліваюць непасрэдняе ўказанні або алюзіі на творы выяўленчага мастацтва і скульптуры.

Ключавыя словы: *паэзія, экфрасіс, мастацтва, сюжэт, гісторыя жывапісу, гуманістычны пафас.*

Пастаноўка праблемы ў агульным выглядзе і яе сувязь з важнымі навуковымі і практычнымі задачамі. Актуальнасць тэмы работы абумоўлена: 1) увагай сучаснай навукі да паняцця экфрасіс; 2) неабходнасцю паглыблення ўвагі да творчай асобы Уладзіміра Караткевіча; 3) вылучэння і аналізу экфрастычных імпульсаў у паэтычных творах Уладзіміра Караткевіча ў зборніку «Быў. Ёсць. Буду».

Аналіз апошніх даследаванняў і публікацый, у якіх распачата рашэнне дадзенай праблемы. Ва ўсе часы існавала ўзаемасувязь паміж рознымі відамі мастацтва, што тлумачыцца агульнасцю іх мэт. Найбольш заўважнай з'яўляецца сувязь паміж літаратурай і выяўленчым мастацтвам,

якія разнастайнымі спосабамі вобразна адлюстроўваюць рэальнасць, перадаюць думкі і пачуцці стваральнікаў, уздзейнічаюць на розум і пачуцці тых, хто ўспрымае іх творы [1, с. 29]. У пераходных перыяды, калі ў структуры і свядомасці грамадства адбываюцца значныя змены, «перад мастацтвам паўстае задача стварыць новую, г. зн. сучасную мадэль свету і знайсці ў ім месца чалавеку» [2, с. 37]. Гэта патрабуе ад мастацтваў пэўнага збліжэння, падтрымкі. Аднай з форм такога збліжэння з'яўляецца слоўнае апісанне твора мастацтва – *экфрасіс* (грэч. *εκ* «за межы чаго-небудзь», *phrases* «гаварыць») [3]. Увага сучасных даследчыкаў да феномена *экфрасіса* настолькі ўзрасла – пра гэта сведчаць шматлікія публікацыі, канферэнцыі і сімпозіумы, прысвечаныя данай праблеме, – што ёсць падставы гаварыць пра «экфрасічны бум» [4, с. 252]. Даследуючы абраную праблему, мы звярнуліся да прац айчынных (Скобла М., Нудзіна Т. С., Марціновіч Д., Мальдзіс А. І.) і замежных (Сарэг М. Л., Платонава Н. І.) літаратуразнаўцаў. Яны павінны быць у спісе.

Экфрасіс – адна з формаў узаемадзеяння паміж творами літаратуры і выяўленчага мастацтва [1, с. 29]. Аўстрыйскі лінгвіст Лео Шпітцэр вызначыў яго як «паэтычнае апісанне карціны ці скульптуры... узнаўленне пачуццёва адчувальных аб'ектаў творчасці пры дапамозе слоў» [5, с. 7]. *Экфрасіс* мае багатую гісторыю і глыбокія карані: першапачаткова ён быў рытарычным тэрмінам, які выкарыстоўваўся старажытнымі грэкамі для абзначэння візуальнага адлюстравання аб'екта, што падлягаў дэталёваму апісанню; перадачы ўласцівасцей і якасцей прадмета, знешнасці, пары года, месца і г. д. Самы красамоўны прыклад *экфрасіса* ў антычнай літаратуры – апісанне шчыта Ахіла ў 18-й песні «Іліяды» Гамера, дзе больш чым у ста дваццаці радках апісваецца, што будзе адлюстравана на шчыце, калі яго выкуе Гефест.

З'ява *экфрасісу* ў літаратурнай спадчыне У. Караткевіча да гэтага часу глыбока не даследавана. У літаратуразнаўчых працах можна знайсці асобныя, разрозненыя прыклады правядзення паралеляў паміж паэтычнай творчасцю пісьменніка і рознымі відамі мастацтва.

Мэта артыкула. Мэта даследавання – выявіць мастацкія ўзоры *экфрасісу* ў паэтычных творах У. Караткевіча прадстаўленых ў зборніку паэзіі «Быў. Ёсць. Буду».

Выклад асноўнага матэрыялу даследавання. Уладзімір Караткевіч – асоба шматграннага і рознабаковага таленту: паэт, празаік, драматург, перакладчык, публіцыст, крытык, кінасцэнарыст. Як паэт ён ярка сцвердзіў сябе ў другой палове 1950-х – 1960-я гг. Гэта быў час хрушчоўскай «адлігі» – так назвалі перыяд пасля XX партыйнага з'езда (люты 1956 г.), калі ў грамадстве прагучала праўда пра культ асобы Сталіна і пачалася дэмакратызацыя жыцця, а ў літаратуры была асуджана «тэорыя бесканфліктнасці», назіраўся духоўны ўздым, сцвярджалася права на ўласнае «я», мастацкі пошук.

Моцны ўплыў на пісьменніка аказала паступленне на філалагічны факультэт Кіеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Тараса Шаўчэнкі, які скончыў у 1954 годзе. Пазней у ім жа скончыў аспірантуру.

Творчыя поспехі і дасягненні Караткевіча-паэта засведчылі кнігі «Матчына душа» (1958), «Вячэрнія ветразі» (1960), «Мая Іліяда» (1969). Зборнік «Быў. Ёсць. Буду» (1986) убацькуе свет пасля смерці паэта [6]. Ён стаў выдатнай з'явай у гісторыі беларускай літаратуры ХХ ст. Кніга прасякнута героіка-патрыятычнай паэтызацыяй мінулага, услаўленнем беларускага духу, маральна-гуманістычным і эстэтычным пафасам.

У. Караткевіча вабілі культура і гісторыя іншых народаў. У яго паэзіі знайшлі яркае ўвасабленне мінулае, самабытнае характэрнае іншых земляў і краін, вобразы дзеячаў розных эпох і сусветнай мастацкай культуры (вершы «Дзіва на Нерлі», «Апошняя песня Дантэ», «Прарок Геронім Босх», «Глухі геній» і інш.). Паэт пераасэнсоўваў антычныя вобразы і біблейскія сюжэты, шукаў у мінулым адказы на вострыя маральна-этычныя пытанні чалавечага быцця («Балада пра сыноў Пітакоса», «Балада аб трыццаць першым сярэбраніку», «Самсон» і інш.). Духовнае самасцвярджанне асобы паэта не ўяўляў без далучэння да агульначалавечага гістарычнага вопыту, агульнакультурных каштоўнасцей.

Адным з прыкладаў паэтычнага твора экфрастычнага тыпу ў зборніку «Быў. Ёсць. Буду» У. Караткевіча з'яўляецца верш «Глухі геній». Верш прысвечаны іспанскаму мастаку Франсіска Гойя. Ён стварыў гістарычны партрэт сваёй радзімы, зрабіўшы вялікі ўклад у мастацтва. Гойя – адзін з найбольш яркіх майстроў эпохі рамантызму [7]. Лірычным героем верша «Глухі геній» з'яўляецца сам Гойя. Верш прасягнуты патрыятычным пафасам і думкамі мастака пра лёс сваёй радзімы: *У царстве смерці і трывогі / Ёсць для мяне адзін маяк, / Што асвятляе мне дарогі... / Іспанія, зямля мая!* [8, с. 287].

Лірычны герой жыве з болем і трывогай, што зноў можа паўтарыцца вялікая трагедыя вайны: *Вайна! / Забілі маці ў полі. / Нясуць. А захад дагарэў. / Дзіцёнак сіры, бедны, кволы / Ідзе за ёй і вочы трэ. / Не бачылі бы лепей вочы / Вось гэта: новай смерці цень, / Маленькую фігурку ноччу, / Кранаючую, як прамень. / Хто высушыць дзіцяці слёзы? / Хто ён, загублены ў хмызах?* [8, с. 287].

Яшчэ адным прыкладам жывапіснага экфрастычнага з'яўляецца паэма У. Караткевіча «Грубавы і ласкавы». У гэтым творы паэт апісвае сцэну Страшнага суда, што адбываецца з удзелам Хрыста і Сатаны (д'ябла). У абвінавачвальнай прамове сатаны на адрас лірычнага героя гучыць трапнае параўнанне, што змяшчае біблейскую анамастычную адзінку *Ной*, і даецца пеяратыўная ацэнка яго паводзінам у зямным жыцці: *Нюхаў дно ў бакалах, як Ной...* [9, с. 132]. Дадзеная алюзія адсылае чытача да старазапаветнай гісторыі пра старога Ноя, які аднойчы ап'янеў ад ужытага віна і пазней вымавіў словы прокляцця аднаму са сваіх сыноў. Такім чынам, фабула дадзенага біблейскага сюжэта, кампрыміравана ўведзеная

праз алузію ў тэкст-рэцыпіент, стварае ў сьвядомасці дасведчанага чытача ўяўленне пра адмоўную чалавечую якасць – п'янства.

Эстэтычнае ўздзеянне твора ўзмацняе ўведзенае ў яго апісанне карціны «Страшны суд»: *Наперадзе – быў Хрыстос. / І д'ябал сядзеў ля ног яго / На вузгальх залатых, / І на ляжках калматых ляжала ў яго / Кніга грахоў маіх. / Уладзімір злева стаяў у карзне, / Справа – маці Хрыста, / І яны загадалі наблізіцца мне. / І я перад тронам стаў. / Паміж богам і мною стаяла сцяна [9, с. 98].*

Цяжка сцвярджаць, якая канкрэтна карціна натхніла паэта, бо існуе пэўная колькасць жывапісных твораў, прысвечаных тэме страшнага суда (Мікеланджэла Буанароці, Сіньярэлі Лука Пекла, Джота, Рогір ван дэр Вейдэн, Піза Джавані, Стэфан Лохнер, Ганс Мемлінг і інш).

З'яўленне ў творчай спадчыне У. Караткевіча вершаў экфрастычнага тыпу («Грубое і ласкавае», «Глухі геній») нельга назваць выпадковым, бо пісьменнік прыйшоў у беларускую літаратуру тады, калі ў ёй, як і ва ўсёй тагачаснай савецкай літаратуры, адбываліся прыкметныя змены. Пісьменнікі імкнуліся па-новаму асэнсаваць многія складаныя і супярэчлівыя праблемы рэчаіснасці, глыбей перадаць духоўнае жыццё чалавека, узбагаціць вобразна-выяўленчыя сродкі, пашырыць ідэйна-тэматычны і жанрава-стылёвы дыяпазон літаратуры. Тагачасныя грамадска-палітычныя ўмовы станючы ўплывалі на фармаванне і развіццё таленту Уладзіміра Караткевіча і іншых пісьменнікаў [6, с. 22].

Цікавым з'яўляецца зварот У. Караткевіча да такога помніка культуры, як цар-гармата ў аднайменным вершы. Увогуле цар-гармата – сярэдневяковая артылерыйская прылада (бамбарда), помнік рускай артылерыі і ліцейнага мастацтва, адлітыя з бронзы ў 1586 годзе майстрам (беларусам па паходжанні) А. Чохавым на Гарматным двары [11]. Паэт выкарыстаў гэты вобраз артылерыйскай прылады для таго, каб перадаць сваё расчараванне ў прагрэсе цывілізацыі, якая аддала перавагу развіццю і стварэнню новай зброі, замест таго каб падумаць пра захаванне сваіх культурных здабыткаў: *О чалавек, / Як дрэнна ты жартуеш! / Вось ты набудаваў палацаў дзіўных, / Узносяцца над светам Парфеныны, / Ў садах квітучых музыка іграе, / Гамеры светлыя складаюць гімны / І моцарты над нотамі сядзяць. / І раптам... грубы і нясцерпны скрогат / Гармонію ў кавалкі разбівае [9, с. 143].*

У гэтым вершы У. Караткевіч выступае як гуманіст, моцна заклапочаны лёсам сваёй краіны, а таксама будучыні, якая чакае людзей у сувязі з хуткім развіццём тэхнікі і ваенных тэхналогій. Пісьменнік верыць, што настане той час, калі чалавецтва пакіне зброю толькі у якасці экспанатаў у музеі ці пастаментаў на плошчы: *І цар-гарматы / Тады ў належнае паставяць месца, / На вечны п'едэстал, каб ранкам дзеці / Гулялі ў схованкі паміж лафетаў, / І вартаўнік, заспаны і бурклівы, / Хадзіў вакол з анучаю і цэбрам / І лаяўся, змываючы з жалеза / Памёт і пер'е [9, с. 86].*

Прыклад скульптурнага экфрасісу ў зборніку мы адзначылі ў паэме «Плошча Маякоўскага», якая таксама ўваходзіць у зборнік «Быў. Ёсць. Буду.» Цікавая гісторыя звязвае гэтае месца і У. Караткевіча. Менавіта ў раёне плошчы Маякоўскага ў Маскве жыла каханая беларускага паэта, вядомы мастацтвазнаўства Ніна Молева [12]. Таму нядзіўна, што менавіта гэтае месца і помнік выклікаюць у душы паэта моцныя пачуцці. Лірычны герой прыходзіць да помніка У. Маякоўскага, каб расказаць гісторыю сваёй душы, свайго кахання: *На бронзе адбітак агню залаты. / Вецер пье і пье. / Я, кажуць, ростам амаль як ты, / І вочы амаль як твае. / Мы з табою на плошчы гэтай адны, / Дай руку тваю мякка вазьму. / Мы крылы спалілі ў адным агні, / Толькі розныя назвы яму, / Уладзімір, чуеш [9, с. 133]?*

Высновы даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы. Праведзенае даследаванне дазволіла зрабіць наступныя агульныя вывады:

Уладзімір Караткевіч быў розным, як асоба і як індывідуальнасць. Ён быў надзелены не толькі пісьменніцкім талентам. Пра яго можна гаварыць як пра мастака, акцёра, спевака, заўзятага аматара кіно, тэатра і іншых відаў мастацтва, што склала аснову экфрастычных імпульсаў у яго паэтычнай творчасці. З’яўленне ў творчай спадчыне У. Караткевіча вершаў экфрастычнага тыпу, заснаваных на гісторыі жывапіснага мастацтва («Грубое і ласкавае», «Глухі геній») абумоўлена імкненнем пісьменніка панаваму асэнсаваць многія складаныя і супярэчлівыя праблемы сучаснай яму рэчаіснасці, глыбей перадаць духоўнае жыццё чалавека, узбагаціць вобразна-выяўленчыя сродкі, пашырыць ідэйна-тэматычны і жанравы стыль дыяпазон літаратуры. Пэўнае месца сярод розных розных відаў экфрасіса ў паэзіі У. Караткевіча займаюць архітэктура і скульптура (паэма «Плошча Маякоўскага», «Цар-гармата»).

У якасці перспектывы даследавання мы вылучаем аналіз экфрастычных імпульсаў у раманах У. Караткевіча «Нельга забыць».

ЛІТАРАТУРА

1. Дзічкоўска Н. Паэтыка экфрасіса ў апавесці «Лабірынты» Вацлава Ластоўскага. *Роднае слова*. 2011. №5. 98 с.
2. Муценко Е. Г. Путь к новому роману на рубеже XIX-XX веков : монография. Воронеж : изд. –полиграф. Центр Воронежского гос. ун-та, 2008. 192 с.
3. Ekphrasis. URL : <http://en.m.wikipedia.org>. Дата доступа: 23.10.2018.
4. Автухович Т. Экфрастические импульсы в современной русской, белорусской и польской поэзии. *Мовазнаўства. Літаратуразнаўства. Фалькларыстыка*: XVI Міжнар. з’ездславістаў (Бялград, 19–27 жніўня 2018 г.) : дакл. беларус. дэлегацыі / Нац. акад. навук Беларусі, Беларускамітэтславістаў. Мінск : Беларуская навука, 2018. 419 с.
5. Sager, L. M. Writing and Filming the Painting. *Ekphrasis in Literature and Film* / L. M. Sager. Amsterdam; N.Y., 2008. 243 p.
6. Шматграннасць творчай асобы У. Караткевіча. URL : <https://megapredmet.su>. Дата доступа: 11.01.2021.
7. Франсиско Гойя. URL : <https://24smi.org>. Дата доступа: 04.12.2019.
8. Караткевіч У. Збор твораў: У 8 т. Т. 1. Вершы, паэмы. Мінск : Маст. літ., 1987. 431 с.

9. Караткевіч У. С. Быў. Ёсць. Буду : кніга паэзіі; прадм. Р. Барадуліна. Мінск : Маст. літ., 1997. 157 с.
10. Верабей А. Абуджаная памяць: Нарыс жыцця і творчасці У. Караткевіча. Мінск. : Маст. літ., 1997. 256 с.
11. Цар-гармата. URL : <http://en.m.wikipedia.org>. Дата доступу: 01.01.2021.
12. Жанчыны ў жыцці У. Караткевіча. URL : <http://martsinovich.of.by>. Дата доступу: 01.02.2021.

Lizaveta Zhurauliova. The origin of ekphrasis in U. Karatkevich's poetry collection «Byu. Yosc. Budu.»

Abstract. The article considers the phenomenon of ekphrasis in the poetic heritage of U. Karatkevich using the poetry collection «Byu. Yosc. Budu.» as an example. Ekphrastic impulses in verses and poems containing direct instructions or allusions to works of fine art and sculpture are identified.

Key words: poetry, ekphrasis, arts, plot, history of painting, humanistic pathos.

УДК 82.0.09

Катерина Зелінська

ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНІВ «НА ЗАХІДНОМУ ФРОНТІ БЕЗ ЗМІН» Е.М. РЕМАРКА ТА «ПРОЩАВАЙ, ЗБРОЄ!» Е. ГЕМІНГВЕЯ

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*

Клейменова Т. В.

У статті з'ясовано художні особливості творів «На Західному фронті без змін» Е.М. Ремарка і «Прощавай, зброе!» Е. Гемінгвея. Розкрито основні проблеми, порушені в антивоєнних романах німецького й американського письменників.

Ключові слова: *тема війни, проблематика, антивоєнний пафос, роман, «втрачене покоління».*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема війни в літературі є доволі складною та багатогранною, вона завжди викликає найрізноманітніші дискусії. Відомий український літературознавець М. Гуменний із цього приводу зазначає: «Антивоєнна тема – одна з тих магістральних тем, що визначили сутність усієї літератури ХХ століття. Вона осмислювалась художньо і філософськи впродовж десятиріч у різних національних варіантах» [3, с. 6]. Тут, звичайно, чи не в першу чергу йде мова про представників «втраченого покоління» – німецького прозаїка Е.М. Ремарка й американського письменника Е. Гемінгвея та їхні романи, відповідно, «На Західному фронті без змін» і «Прощавай, зброе!» які вийшли друком у 1929 р.

«На Західному фронті без змін» Е. М. Ремарка – один із найяскравіших антимілітаристських творів німецької літератури. «Прощавай, зброє!» – яскравий протест проти жорстокості війни з позиції американського суспільства в особі Е. Гемінґвея. Саме ці два романи в порівнянні можуть дати повне уявлення читачеві про те, що війни не хоче жодна зі сторін. Боротьба – це протистояння вождів, які керуються матеріальними інтересами.

У згаданих романах, які були написані більш ніж через десять років після закінчення Першої світової війни, автори виступили з осмисленою антивоєнною позицією. Тому ці твори варті літературознавчих досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання визначеної проблеми. Творчість Е. М. Ремарка як одного з найяскравіших представників «втраченого покоління» викликала значний інтерес дослідників. Літературну спадщину письменника вивчали Д. Затонський, А. Слободська, О. Мохначова, О. Олексієнко та ін. Наприклад, А. Слободська у статті «Ми тікаємо від самих себе...» [8, с. 32–37] намагалася відстежити психологію головних героїв «втраченого покоління» у творах письменника.

Вивчення романістики Е. Гемінґвея представлено в працях Н. Анастасьєва, Н. Кашкіна, М. Дудченка, Ю. Лідського, Н. Гуменного, Н. Яремчук та ін. Зокрема, Н. Кашкін [5] досліджував життєвий шлях письменника та його вплив на творчість. Ю. Лідський у критичному нарисі «Творчество Э. Хемингуэя» [6] детально розглянув ідейне спрямування творів, у тому числі й антивоєнних.

Уплив війни та наслідків лихоліття на морально-етичний і фізичний стан її учасників для митців постали тим художнім елементом їхніх творів, який і донині не втрачає свого злободенного звучання. Незважаючи на розмаїття дослідницьких праць, присвячених життю та творчості Е. М. Ремарка і Е. Гемінґвея, тема нашої розвідки є актуальною, адже в досліджуваних романах порушено низку проблем, серед яких наявні й злободенні.

Мета статті – визначити основні проблеми, порушені в романах «На Західному фронті без змін» Е. М. Ремарка та «Прощавай, зброє!» Е. Гемінґвея.

Виклад основного матеріалу дослідження. Е. Гемінґвей та Е. М. Ремарк мають багато спільного: обидва пережили воєнне лихоліття, були поранені на фронті. Безпосередня участь у Першій світовій війні дала письменникам змогу правдиво відобразити її ганебну антилюдяну сутність і негативні наслідки, а відтак стати авторами-засновниками літератури «втраченого покоління».

Антивоєнні романи «На Західному фронті без змін» Е. М. Ремарка та «Прощавай, зброє!» Е. Гемінґвея – це новаторські твори за художньою формою і змістом. У них розкрито образи представників «втраченого покоління», у появі якого автори звинувачують саме суспільство.

«Втраченість» покоління у романах письменників полягає у відсутності ідеалів, сенсу життя людини, яку відірвали від мирного існування, змушуючи виживати, не думаючи про майбутнє. Оповідь у романах «На Західному фронті без змін» Е. М. Ремарка та «Прощавай, зброе!» Е. Гемінґвея ведеться від першої особи, що вказує на певне ототожнення авторів із героями. Митців поєднує гуманістична спрямованість їх творів, гнівне засудження війни, її викривальне зображення.

У творах Е. М. Ремарка й Е. Гемінґвея осмислюються важливі, навіть глобальні проблеми. Розглянемо їх детальніше.

У романі Е. М. Ремарка «На Західному фронті без змін» розвінчується героїчний, лицарський погляд на війну. Ідеологія, нав'язувана юнакам, не витримує випробування вже першим артилерійським вогнем, під яким руйнуються їхні героїчні мрії. «Війна у Ремарка має червоний колір крові і сірий колір пилу, що осів на обличчях змучених солдат. Це портрет всього покоління. Війна всім приносить нещастя, війна відриває від рідних місць, руйнує» [4, с. 10].

У цьому романі війна засуджується переважно за те, що вона зробила з людьми: «Ми обпеклися на фактах, ми розрізняємо речі, як гендлярі, й розуміємо необхідність, як різники. Ми вже не безжурні, ми страшенно байдужі. Можливо, ми зостанемося живі, але чи будемо насправді жити?» [7, с. 99].

Мотив двох світів проходить через весь роман. Герої твору не можуть з'єднати світ, розірваний навпіл, щоб зруйновані цінності придбали цілісність. Адже раніше надбані істини не знаходять підтвердження в реальному житті. Це одна з головних проблем твору.

«Герої воюють на чужій землі, беручи участь в загарбницькій війні, вони не мають портретних характеристик, так як солдати всі в одних шинелях, всі на одну особу, вони перестають бути особистостями» [4, с. 35]. Таким чином, ще одна порушена проблема в романі Е. М. Ремарка стосується знецінення людської особистості та її життя за війни. Герої не можуть вибратися із замкнутого кола, в якому все одноманітно, страшно, і на їх чекає смерть (фізична чи духовна).

Також Ремарк акцентує увагу на переоцінці цінностей особистості за війни. Недовга відпустка лише підкреслює відчуженість головного героя роману Пауля Боймера, поглиблює прірву між ним та родиною, яка досі вірить у нацистську ідеологію. Повернувшись на фронт після відвідин сім'ї, Пауль багато переосмислює, але роман закінчується смертю героя, оскільки немає повернення до зруйнованого війною світу. Смерть Боймера в деякій мірі символізує поразку Німеччини у Першій світовій війні. У цій смерті вбачаємо і розплату героя за участь у війні, і своєрідний порятунок від душевної спустошеності після неї.

За спостереженнями Т. Денисової, «Ремарк, даючи надію на перетворення духовного світу людей, уводить в оповідання образ метелика – символ позитивних змін душі. Але поки ще душа існує в страшному світі,

метелика ми зустрічаємо лише на фронті, що сидить на кістках черепа, і вдома у головного героя під склом у вигляді довоєнної колекції» [4, с. 59].

Таким чином, роман Е.М. Ремарка сповнений антивоєнного пафосу. Сила твору полягає ще й у тому, що його автор є представником народу-агресора. Ремарк показує світ, у якому опинилися випускники шкіл: вони не мали можливості не піти на фронт, інакше були б не прийняті суспільством. Життєвий вибір для них міг бути лише таким. Їх покоління є «втраченим» уже тому, що ці юнаки встигли пережити війну з її страхіттями, не переживши більше нічого у своєму короткому житті. Витримувати жахіття війни їм допомагала фронтова дружба, на якій автор акцентує увагу впродовж розвитку сюжету твору.

Роман Е. Гемінґвея «Прощавай, зброе!» торкнувся відразу декількох головних проблем європейського суспільства першої половини ХХ ст. Основною темою твору стала Перша світова війна. На її тлі розгортається історія кохання між лейтенантом санітарного загону Фредеріком Генрі та медсестрою Кетрін Барклі. Ця любов за війни стала другою ключовою темою роману. Жорсткі військові будні та щирі почуття визначили постановку провідних проблем твору: місце людини у світі, війна і мир, життя і смерть, віра й безвір'я.

Художня проблематика роману, пов'язана з темою кохання, не створює певного конфлікту. Ніхто й ніщо не заважає Генрі та Кетрін насолоджуватися взаєминами. Єдине, що завело героя в глухий кут, це життя і його природні обставини: смерть коханої і новонародженої дитини.

На відміну від Ремарка, Гемінґвей не вдається до обширних описів жахів війни. Це не потрібно авторові, щоб пробудити в читачів почуття засудження збройного кровопролиття. Гемінґвей показує війну через внутрішні переживання головного героя. Це яскраво відтворює епізод, коли лейтенант Генрі вже прийняв рішення про індивідуальний «сепаратний мир». Цим рішенням автор стверджує право людини на свій життєвий вибір, яким би він не був.

Жахи бійні письменник протиставляє високому й прекрасному почуттю кохання. У замовчуванні жорстокості воєнних буднів Гемінґвей виявив повагу до людської гідності. На жаль, спроба втечі від війни у світ любові закінчилася для Фредеріка Генрі невдачею. Смерть Кетрін позбавляє героя щастя, він стає цілком самотнім. У цій ситуації Гемінґвей порушив ще одну проблему: провина й покарання за неї. Лейтенант Генрі, ймовірно, покараний за відстороненість від проблем війни і намагання побудувати власний щасливий світ поза її межами.

«Тематика, ідеї, творчі пошуки Е. Гемінґвея багатьма голосами перекликаються з проблемою так званого «втраченого покоління» [1, с. 54] – американської молоді, яка усвідомила, що держава підло обманула її, відправивши на fronti Першої Світової війни ніби для боротьби за демократію і свободу, а в дійсності лише як «гарматне м'ясо» у цинічній баталії за переділ світу. Разом із вірою молодь втратила і надію.

Е. Гемінґвей у своєму антивоєнному романі «Прощавай, зброє!» в образі лейтенанта Генрі натуралістично відображає духовну історію людини «втраченого покоління», її внутрішній світ та філософію життя.

«В антивоєнних романах Е. Гемінґвея надзвичайно важливу функцію виконують внутрішні монологи в аспекті психологічного аналізу» [9, с. 10]. У них людина залишається на самоті, відокремлюється від світу з його лицемірством і жорстокістю та прилучається до істини, наполегливо шукає відповіді на життєві проблеми, зокрема, питання впливу війни на свідомість особистості: «Нема нічого гіршого, як війна. Ми тут, у санітарному загоні, навіть не можемо збагнути, яке це страхіття. Та навіть коли людина збагне весь жах війни, вона однаково не може нічого зарадити, бо їй тьмариться розум» [2, с. 30].

Твір Гемінґвея «Прощавай, зброє!» гнівно засуджує війну як явище антигуманне, спрямоване проти всього живого на землі, як кривавий спосіб розв'язання проблем, жодна з яких нічого не варта порівняно із життям людини.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Таким чином, Е. М. Ремарк та Е. Гемінґвей у своїх романах, відповідно, «На Західному фронті без змін» і «Прощавай, зброє!», порушили низку проблем, які є спільними для обох творів на тему війни: проблеми знецінення людського життя за війни, руйнування мрій, самотності й відчуженості особистості, питання можливості / неможливості щасливого мирного майбутнього (фактично його позбавлені представники «втраченого покоління»), життя та смерті, питання життєвого вибору (рішення піти на фронт юнаків із роману Ремарка і втеча від війни персонажа Гемінґвея), проблема фронтової дружби (юнаки з роману Ремарка) та кохання (в обіймах французенок колишні школярі, персонажі Ремарка, намагалися пізнати таємницю любові, Фредерік Генрі з роману Гемінґвея бачив у Кетрін матір своїх дітей, вірив у світле майбутнє).

Е.М. Ремарк та Е. Гемінґвей за своїми переконаннями були пацифістами. Митець, за своєю сутністю, – творець. Його натурі ворожий дух війни. Романи «На Західному фронті без змін» Е.М. Ремарка та «Прощавай, зброє!» Е. Гемінґвея стали літературним маніфестом проти війни, яка калічить людину духовно і фізично, забирає в неї найдорожче – життя.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в літературознавчому аналізі романів інших представників «втраченого покоління».

ЛІТЕРАТУРА

1. Бунина С. Н. Эрнест Хемингуэй. Харьков : Ранок, 2002. 72 с.
2. Гемінґвей Е. Прощавай, зброє. Пер. з англ. В. Морозова. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 424 с.
3. Гуменний М. Х. Західний антивоєнний роман і проза О. Гончара: Компаративний аспект : монографія. Київ : Євшан-зілля, 2009. 320 с.
4. Денисова Т. Літературний процес ХХ сторіччя. *Вікно в світ*. 1999. №4 (8). С. 5–74.

5. Кашкин И. А. Эрнест Хемингуэй – критико-биографический очерк. М. : Художественная литература, 1966. 296 с.
6. Лидский Ю. Я. Творчество Э. Хемингуэя. К. : Наук. думка, 1978. 353 с.
7. Ремарк Е. М. На Західному фронті без змін. Переклад з німецької: Євген Попович. Харків : «Фоліо», 2008. 254 с.
8. Слободська А. М. «Ми тікаємо від самих себе...». Вивчення романів Ремарка «На Західному фронті без змін» та Хемінгуея «Прощавай, зброє!». *Всесвітня література та культура в навч. закл. України*. 2006. №12. С. 32–37.
9. Яремчук Н. В. Хемінгуей і Гончар: взаємодія художніх систем : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.05. Дніпропетровськ, 2003. 15 с.

Kateryna Zelinska. The main problems of the anti-war novels «All Quiet on the Western Front» by E. M. Remarque and «A Farewell to Arms» by E. Hemingway

Abstract. The article studies the artistic features of the novels »All Quiet on the Western Front» by E. M. Remarque and «A Farewell to Arms» by E. Hemingway. The main problems of the anti-war novels of German and American writers are revealed.

Key words: theme of war, problems, anti-war pathos, novel, «lost generation».

УДК 82-36:070

Марыя Курко

БЕЛАРУСКІ АНЕКДОТ НА СТАРОНКАХ ГАЗЕТЫ «НАША НІВА»

Навуковы кіраўнік:

*доктар філалагічных навук, дацэнт,
прафесар кафедры філалогіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта*

Белая А. І.

У артыкуле разглядаецца анекдот як жанр фальклору і літаратуры, вылучаюцца адметныя рысы нацыянальнай ментальнасці і спецыфіка беларускага гумару. Матэрыял даследавання склаў корпус твораў малога гумарыстычнага жанру, змешчаны на старонках беларускай газеты «Наша Ніва», якая выдавалася з 1906 па 1915 гг. і, часова, у 1920-м годзе. Сцвяржаецца, што апублікаваныя ў гэтым выданні анекдоты з'яўляюцца феноменамі штодзённай культуры беларускага грамадства і фіксуюць рэаліі часу і прасторы свайго функцыянавання.

Ключавыя словы: жанр, анекдот, гумар, самаіронія, стэрэатыпы, нацыянальная ментальнасць, феномены культуры.

Пастаноўка праблемы ў агульным выглядзе і яе сувязь з важнымі навуковымі і практычнымі задачамі. Адным з фальклорных жанраў, які вывучаны значна менш за іншыя, з'яўляецца анекдот. Анекдоты ўзніклі ў выніку імкнення народа па-мастацку асэнсаваць асобныя з'явы рэчаіснасці, паводзіны і ўчынкі людзей, крытычна паставіцца да іх, высмеяць [9, с. 35]. Схільнасць да гумару – адметная рыса беларускай ментальнасці; ён дапамагаў перажываць скрутныя часы і гістарычнага, і асабістага жыцця. І

культуралагічнае, і тэкстава-стылістычнае вивучэнне анекдотаў робіцца больш поўным пры ўліку этнакультурных і сацыякультурных фактараў. У рэчышчы тэмы нашага даследавання мы звярнуліся да прац айчынных і расійскіх вучоных: М. Ермаловіча, П. Васючэнка, А. Сержпутоўскага і інш.

Мэта артыкула. Даследаваць анекдоты, змешчаныя на старонках газеты «Наша Ніва» (1912–1915; 1920 гг.) як феномен штодзённай культуры беларускага грамадства.

Выклад асноўнага матэрыялу даследавання. Смех, гумар і жарт можна сустрэць абсалютна ў кожным літаратурным жанры, але яркім і незаменным прадстаўніком беларускага гумару з’яўляецца анекдот. Анекдот у літаратуры – кароценькае жартоўнае апавяданне з нечаканай дасціпнай канцоўкай або кароткае аднаэпізоднае вуснае апавяданне пра розныя жыццёвыя сітуацыі з нечаканай камічнай развязкай, якая звычайна выклікае раптоўны смех. Анекдот таксама характарызуецца як невялікі аднаматэрыяльны мастацкі твор нескладанай структуры з гумарыстычным зместам крытычнай накіраванасці, галоўнай жанравай асаблівасцю якога з’яўляецца неспадзяваная камічная канцоўка, і, як вынік – імгненная рэакцыя смеху [2, с. 400]. Вызначальнымі спецыфічнымі рысамі анекдота як фальклорнага жанру з’яўляюцца яго аднаэпізоднасць і нечаканасць развязкі адлюстраванага ў ім учынку, падзеі, бытавога эпізоду, смешнага выпадку з жыцця. Канцоўка такога твора павінна быць камічнай, дасціпнай і вельмі рэзкай. Анекдоту ўласціва непрымірымасць да ўсяго адмоўнага і заганнага ў жыцці, незалежна ад таго, ад каго яно зыходзіць.

Адносна ўзораў малага гумарыстычнага жанру ў беларускай філалагіі часта ўжываецца паняцце *жарт*. Ён амаль не адрозніваецца ад анекдота. У аснову жарту пакладзена апавяданне пра смешнае здарэнне, дасціпная насмешка. У параўнанні з анекдотам, які нярэдка з’едліва крытыкуе і сацыяльна-палітычныя з’явы, жарт звычайна незласліва высмейвае бытавыя здарэнні, паасобныя малаістотныя, але смешныя рысы або якасці людзей, іх дзіўныя ўчынкi і камічныя размовы. Як і для анекдота, для жарту характэрна аднаэпізоднасць дзеяння, нечаканасць выніку. Найбольш распаўсюджаная форма жарту – дыялог. У кароткім дасціпным дыялогу выяўляецца асноўны сэнс твора, накіраванасць яго насмешкі. З-за невыразнасці жанравых межаў паміж анекдотам і жартам мы разглядаем іх разам.

Адным з даследчыкаў беларускага гумару з’яўляецца беларускі пісьменнік і вучоны П. Васючэнка. Ён выкарыстоўвае ў сваіх эсэ назву *показка*, якая можа таксама стасаватца да анекдота і жарту.

Анекдоты часцей за ўсё звязаны з асаблівасцямі характару, менталітэту таго ці іншага народа, і беларусы тут не складаюць выключэння. Незвычайнасць беларускага жарту найперш у тым, што беларусы жартуюць, пакепліваюць з саміх сябе. Практыка самаіроніі – гэта памахванне, ківанне, гульня бізуном. Удару няма. Шкадуючы іншых, няўжо беларус будзе сцябаць самога сябе?

П. Васючэнка пісаў: «Самаіронія беларусаў – папераджальны захад супраць нянавісці. Мы смяёмся з тых міфалагемаў, якімі нас надзяляюць, і прымушаем іншых смяяцца, а не ненавідзець. Дык якія якасці беларусы самі ў сабе высмейваюць? Тыя, што нам прыпісваюць. Правінцыялізм, вясковасць, ксенафобію, звышцярплінасць, звышпамяркоўнасць, здрадлівасць» [цыт. па: 4, с. 121].

Цярплінасць, якую часам перабольшвалі, праяўляецца ў беларускім гумары напоўніцу. Беларус вытрымае любы боль, аб чым сведчыць, да прыкладу, наступны анекдот, які прыводзіць П. Васючэнка ў эсэ:

Прывялі беларуса на суд, пасадзілі яго на лаву. А лаўка была вельмі вузкай і ў ёй тырчаў цвік. Ну беларус так сядзе, гэтак сядзе, а ўсё ня пасядзе – нязручна, балюча. Варочаўся ён, варочаўся, суддзі надакучыла і ён як гаркне: – Хопіць круціцца! Сядзьце нармальна. Ну, беларус сеў, і прам на цвік сеў. І падумаў: «А можа так і трэба»? [4, с. 121].

У беларускім нацыянальным характары адначасова, узаемазвязана існуюць розныя, а часам і супрацьлеглыя рысы. Беларуская душа надзвычай разнастайная, загадкавая і невычарпальная, прычым у ёй заўсёды будуць існаваць і нейкія глыбінныя таямніцы, да разгадкі якіх мы павінны імкнуцца. З гэтай мэтай мы звярнуліся да беларускіх анекдотаў/жартаў/показак, якія змяшчаліся на старонках адной з першых беларускіх газет XX стагоддзя – «Нашай Нівы».

«Наша Ніва» – легальная штотыднёвая, грамадска-палітычная, навукова-асветніцкая і літаратурна-мастацкая газета, якая выдавалася з 1906 да 1915 г. у Вільні на беларускай мове кірыліцай і лацінкай. Яна адыграла важную ролю ў фарміраванні нацыянальнай разумовай культуры, павышэнні самасвядомасці беларусаў. Істотна, што ў праграмным артыкуле першага нумара падкрэслена агульнанацыянальная пазіцыя газеты: «Наша Ніва – газета не рэдакцыі, але ўсіх беларусаў і ўсіх тых, хто ім спагадае...» [5, с. 148].

Сярод найважнейшых задач, якія ставіла «Наша Ніва», – развіццё духоўнай культуры народа, стварэнне нацыянальнага стылю культуры шляхам засваення этнакультурных традыцый і творчых здабыткаў іншых культур. Выданне падтрымлівала ўсе формы самадзейнасці ў галіне літаратуры і іншых відаў мастацтва [1, с. 254]. Выдадзеная на роднай мове, газета стала голасам народа, яго «духоўным асяродкам, розумам і сэрцам» [6, с. 131].

На старонках газеты «Наша Ніва» анекдоты прадстаўлены ў рубрыцы пад назвай «Жарты». Рэдактарам-выдаўцом рубрыкі з'яўляўся А. Уласаў. У кожным нумары (матэрыял даследавання складала факсімільнае выданне газеты з 1912 па 1915 г. [8]) з'яўляецца невялікая (ад аднаго да чатырох) колькасць анекдотаў. Аўтарства некаторых належала асобам, якія падпісаліся крыптонімамі або псеўданімамі: М.Г., І. С-іч, П. Беларус. Але ў большасці выпадкаў аўтарства не ўказваецца. Самай актуальнай і частай тэмай на старонках газеты з'яўляецца тэма

адносін мужа і жонкі. Такія анекдоты часцей за ўсё высмейваюць дурноту і прымітывізм мыслення, дасціпнасць жонкі. Прывядзём некаторыя прыклады, захаваўшы тагачасны правапіс.

Хіба што так.

Мужык даў жонцы (праўда, першы раз яшчэ) кулаком ў плечы.

- *Кпіш, ці папраўдзі? вытарашчыўся, пытае жонка.*
- *Якіе тут кпіны – напраўду! Атказывае муж.*
- *Хіба што так, бо я такіх жартоў не люблю, кажэ, супакоіўшыся, жонка.*

Дасужая жонка.

Муж. Добрая гаспадыня! У адной сарочцы абдзертты правы рукаў, у другой німа леваго!

Жонка. Вялікая важніца! Надзень абедзьві, то і будуць абодвы рукавы.

Адказала.

Жонка паехала на кірмаш, і муж даў ей цэлага рубля на дарогу. Як прыехала жонка дамоў, дык муж і пытае яе:

- *Дзе ж падзела грошы?*
- *Туды да сюда – два злотых, тое ды сёе – два злотых, а грыўню на табе, псе; вось і грошы ўсе!*

Адной з самых вялікіх і папулярных у мінулым была група анекдотаў сацыяльнай накіраванасці. Гэта анекдоты пра селяніна, мяшчан, пана, суддзю і абвінавачанага. Сёння да яе звяртаюцца як да адной з важнейшых груп у сістэматызацыі сатырыка-гумарыстычных твораў малой формы.

Народ – стваральнік фальклору – ніколі не сімпатызаваў панам, багацеям. Таму ў народзе пераважна бытавалі творы, у якіх яны паказваліся ў камічным выглядзе, а ў сутыкненнях паміж бедняком і багацеем заўсёды перамагаў бедняк, і не толькі фізічна, але і маральна-псіхалагічна, інтэлектуальна. Народ не толькі заўважаў беднае становішча, нахабнасць паноў і падпанкаў, якіх трапна высмейваў у фальклорнай крытыцы, але заўважаў цікавыя і практычна незласлівыя моманты з жыцця простага чалавека [7, с. 154]. Напрыклад:

Пан: А ты, Грыгор, колькі зарабляеш у год...

Грыгор: Колькі, вы паночку, за адну вячэру маглі б з'есці.

Пан (да жэбрака). Я ж ужо табе казаў, што здаровым нічога не даю!

Жэбрак. То што ж вы, пане, хацелі – каб я за капейку халеры дастаў?

У народных анекдотах і жартах высмейваліся заганы і простых людзей. Сатыра рабілася сродкам самакрытыкі, сродкам барацьбы за

лепшае, ідэальнае ў жыцці. Наяўнасць сатырыка-гумарыстычных твораў, у якіх высмейваюцца розныя недахопы, характэрныя для простых людзей, сведчыць аб перавазе ў свядомасці народа станоўчых ідэалаў, іх маральных прынцыпах [3, с. 138]. Адлюстроўваючы адмоўнае, беларускі жарт «адштурхоўваўся» ад ідэальнага, замацоўваў яго. Перш за ўсё народ бязлітасна крытыкаваў гультайства, п'янства і нядбайнасць, весела смяяўся і з глупства, хоць дурнота часам прыводзіла да трагедыі.

Разумная.

- *Гэтыя яйкі дужа малыя, – кажэ гарадзкая гаспадыня да аднага вясковага гаспадара, – вы іх лішне скоро выцягнузі з гнезда. Ніхай-бы яны яшчэ падраслі.*

Вучоны.

- *Як гэта там, кумок, з гэтым тэлеграфам, што як на адным канцы паціснуць, то на другім гаворыць?*
- *А ну так, як бы ты, кум, узяў ззаду сабаку за хвост і паціснуў, то сперэду ён гаўкае.*

Асобнай групай вылучаюцца анекдоты пра боты, якія для простага чалавека былі самай вялікай каштоўнасцю.

Селянін да шаўца: Якіе-ж ты мне боты зрабіў? Гэта-ж падошвы ешчэ цэлыя, а халявы разляцеліся.

Шавец: Выбачайце! Другі раз горшыя падошвы вазьму, дык разам зносяцца.

Значную долю жартаў на старонках газеты складаюць кароткія апаведы пра якія-небудзь смешныя выпадкі з жыцця, побытавыя здарэнні. Акрамя таго, паколькі беларусы – першапачаткова вясковае нацыя, гумар пераважна вясковы, які з прычыны розніцы ў рэаліях жыцця заўсёды адрозніваўся ад гарадскога.

4. Высновы даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы. Такім чынам, анекдот палягае ў сферы камічнага, што вызначае яго функцыі ў культуры (крытычная, гарманізуючая, кампенсавальная), характар і адценні смеху (гумар, іронія, сарказм), асноўны механізм дасягнення камічнага эфекту (прыём нечаканасці). Беларускі анекдот часцей за ўсё звязаны з характэрнымі асаблівасцямі менталітэту, ці, дакладней, стэрэатыпнымі ўяўленнямі пра яго, што фарміраваліся на працягу доўгага часу. Да беларусаў можна прымяніць вядомае выказванне: «Недахопы чалавека – гэта працяг яго вартасцей». Напрыклад, нерашучасць і некаторая абыякавасць, інертнасць, магчыма, з'яўляюцца вынікам празмернай талерантнасці, добразычлівасці і памяркоўнасці беларускага народа. Тыповы беларус хутчэй за ўсё зверне ўвагу на свае недахопы, чым на дрэнныя рысы характару другіх людзей, што часам прыводзіць яго да крайняга самазневажання, самакрытычнасці. Акрамя таго, асновай, на якой развіваўся беларускі анекдот, як паказвае прааналізаваныя намі корпус твораў гэтага жанру на старонках беларускай газеты «Наша Ніва», была культура, надзеленая рысамі супрацьстаяння

эксплуататарскай уладзе, пафасам высмейвання асобных пазітыўных нормаў жыцця пануючых класаў, уяўленнямі пра некаторую абсурднасць светабудовы. Анекдот на старонках газеты «Наша Ніва» функцыяваў з улікам прасторы і часу культуры, што і вызначыла яго спецыфіку. Перспектыўным напрамкам далейшага аналізу абранай праблемы мы лічым вызначэнне спецыфікі беларускага анекдота ў параўнальна-тыпалагічным супастаўленні з яўрэйскім.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская энцыклапедыя: У 18 т. Т. 11: Мугір – Паліклініка / Рэдкал.: Г. П. Пашкоў і інш. Мн. : БелЭн, 2000. 560 с.
2. Беларускі фальклор: энцыклапедыя: у 2 т. / Беларус. Энцыкл., 2005. Т. 1. 2005. 400 с.
3. Беларускі фальклор Гродзеншчыны: Народны эпас. Замовы. Варажба: Хрэстаматыя / склад., прадмова і апрацоўка тэкстаў Р. К. Казлоўскага. Гродна : ГрДУ, 2007. 208 с.
4. Васючэнка П. Беларус вачыма беларуса. Беларус міфалагізаваны, гістарычны, рэальны / П. Васючэнка // № 4 (33) 2004. С. 115–130.
5. Гісторыя беларускай літаратуры ХХ стагоддзя: У 4 т. Т. 1 / Г 51 Нац. акад. навук Беларусі. Ін-т літаратуры імя Я. Купалы. Мн. : Беларуская навука, 1999. 147–148 с.
6. Ермаловіч М. Слова пра «Нашу ніву». Польшча. 1990. №2. С. 166.
7. Жарты, анекдоты, гумарэскі: БНТ / Склад. А. С. Фядосік. Мн. : Навука і тэхніка, 1984. 438 с., С. 154.
8. Наша Ніва: факсімільнае выданне 1912–1915-х, 1920-х.
9. Сержпутоўскі А. К. Казкі і апавяданні беларусаў з Слуцкага павета Л., 1926. С. 34–98.

Mariya Kurko. Belarussian anecdote on the pages of the newspaper «Nasha Niva»

Abstract. The article examines the anecdote as a genre of folklore and literature, highlights the distinctive features of the national mentality and the specific features of Belarusian humor. The material of the research is a whole range of works of a small humorous genre, published in the Belarusian newspaper «Nasha Niva», which was published from 1906 to 1915, 1920s. It is claimed that the anecdotes published in this newspaper are phenomena of everyday culture of Belarusian society and determine the realities of time and space of their functioning.

Key words: genre, anecdote, humor, self-irony, stereotypes, national mentality, cultural phenomena.

УДК 821.161.3-31Глобус

Ірына Мароз

УРБАНЫСТЫЧНЫ ПЕЙЗАЖ У МАСТАЦКІМ АСЭНСАВАННІ АДАМА ГЛОБУСА

Навуковы кіраўнік:

*кандыдат педагагічных навук, дацэнт,
загадчык кафедры філалагіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта
Пучынская Т. М.*

У артыкуле даследуецца ўрбаністычны пейзаж у празаічных творах Адама Глобуса, сучаснага беларускага пісьменніка. У сваіх творах ён узнімае актуальныя пытанні існавання чалавека ў гарадскім асяроддзі, раскрывае асаблівасці ўспрымання ўрбаністычнага пейзажу героямі. Яго апавяданні закранаюць сучаснае жыццё людзей, таму з'яўляюцца актуальнымі для больш шырокага даследавання і дакладнага вывучэння.

Ключавыя словы: *урбаністычная тэма, горад, гарадскі пейзаж, сучасная проза, Адам Глобус.*

Пастаноўка праблемы і яе сувязь з важнымі навуковымі або практычнымі задачамі. З 80-90-х гг. ХХ ст. у беларускай літаратуры пачынае актыўна распрацоўвацца ўрбаністычная тэматыка. Яна прадстаўлена вялікай колькасцю пісьменнікаў (І. Багдановіч, Г. Булыка, А. Глобус, Л. Дранько-Майсюк, У. Някляеў, А. Разанаў і інш.). Аўтары ХХ – пачатку ХХІ ст. дэманструюць цікавыя і арыгінальныя падыходы ў раскрыцці тэмы горада, пра што сведчыць творчасць Адама Глобуса.

Пісьменнікі-класікі часцей за ўсё звяртаюцца да праблемы «вёска – горад», паказваюць, як герой твора сумуе па сваёй малой радзіме, вёсцы. Сучасныя пісьменнікі – *выхадцы з горада, таму ўрбаністычная тэма ў іх творах набывае адметнае раскрыццё.*

Аналіз даследаванняў і публікацый, у якіх вырашаецца дадзеная праблема. Тэма горада ў творах беларускіх пісьменнікаў даследавана ў працах С. А. Андраюка, А. І. Бельскага, М. М. Весаляхі, М. І. Верціхоўскай. Асобнай увагі заслугоўвае ўрбаністычны пейзаж у празаічных творах А. Глобуса.

Мэта артыкула – вызначыць асаблівасці ўрбаністычнага пейзажа ў празаічных творах А. Глобуса.

Апісанне асноўнага матэрыялу даследавання. Адам Глобус з'яўляецца сучасным беларускім празаікам. Яго творчасць лічыцца незвычайнай і нават правакацыйнай, яна радыкальна адрозніваецца ад літаратуры савецкага часу. «Адам Глобус – літаратурны апазіцыянер, хоць гэтае вызначэнне мала стасуецца з сённяшнім яго вызначэннем як «пісьменніка-постмадэрніста», – такой думкі прытрымліваецца А. І. Бельскі [2, с. 10]. А. Глобус узнімае актуальныя пытанні існавання чалавека ў гарадскім асяроддзі, раскрывае асаблівасці ўспрымання героямі ўрбаністычнага пейзажу.

На шляху паміж Брэстам і Мінскам знаходзіцца г. Койданава (сёння г. Дзяржынск) – радзіма пісьменніка Адама Глобуса. Менавіта ў Дзяржынску адбылася першая спроба пярэ будучага пісьменніка, паэта, драматурга [3, с. 30–33]. Зараз у гэтым горадзе жывуць яго сябры і сваякі. Пісьменніка хвалюе ўсё, што адбываецца ў Дзяржынску. «Зямля, дзе закапалі мой пуп», – так пазней скажа пісьменнік пра сваю малую радзіму [1, с. 7]. Бацькі будучага пісьменніка часта пакідалі яго ў бабулі з дзядулем, і ён вельмі любіў гасцяваць там. З дзіцячых успамінаў А. Глобус памятае сад з агародам, за домам, у мястэчку Койданава, які на ўсё жыццё застаўся адлюстраваннем райскага жыцця, напамінам пра маленства. У інтэрв’ю пісьменнік адзначае: «Калі гаварыць пра рай, то ён мне заўсёды ўяўляецца як койданаўскі сад, зямля, дзе я нарадзіўся і вырас. Памятаю, як мне вельмі карцела пайсці ў школу (яна знаходзілася побач, на другой Ленінскай). Я марыў, што пайду ў тую школу і буду жыць у бабы з дзедам. Але не склалася, у першы клас я пайшоў у Мінску» [3, с. 8–9]. Невялікі горад Дзяржынск (Койданава) і сталічны Мінск, месца пастаяннага жыхарства, сталі аб’ектам мастацкага выяўлення пісьменніка.

А. Глобус стварае мастацкі вобраз горада. Урбаністычны пейзаж у яго творах з’яўляецца спосабам раскрыцця характару герояў, фонам для разгортвання падзей, характарызуе мясцовасць і асаблівасці яе каларыту. Даследчык спецыфікі пейзажнай лірыкі А. І. Бельскі адзначае: «Гарадскі пейзаж у сучаснай паэзіі набывае прыкметную мастацкую шматпланавасць: ён вызначаецца разнастайнасцю эстэтычных характарыстык і прыкмет, прасторава-часавых станаў, форм руху і г. д. А гэта азначае, што паэты малюць горад у розныя поры года і сутак, у хвіліны разнастайных прыродных з’яў, паказваюць яго панарамна і зблізку, выбіраючы пэўную лакальную мясцовасць, куток гарадскога свету, увасабляюць пры гэтым розныя пачуццёвыя матывы» [4, с. 20–24]. Гэтая асаблівасць гарадскога пейзажу ўласціва не толькі лірычным, але і эпічным творам.

«Адзінота на стадыёне» (1989) – першая пражаная кніга А. Глобуса. Выданне складаецца з чатырнаццаці апавяданняў, кожнае з якіх – завершаны твор. Тэма пражаннага зборніка – жыццёвыя гісторыі, назіранні за штодзённасцю, перажыванні і пошукі героямі сэнсу жыцця. А. Глобус знаходзіць у паўсядзённасці і звычайнасці нешта цікавае, неардынарнае. Здольнасць «увайсці ў душу» героя і паказаць свет яго вачамі робіць творчасць Адама Глобуса даступнай і займальнай [4, с. 24–30].

Героі твораў А. Глобуса (кніга «Адзінота на стадыёне») успрымаюць горад па-рознаму. Некаторыя людзі адчуваюць сябе няўтульна і шукаюць магчымасці змяніць месца жыхарства. У асноўным літаратурныя персанажы задаволены сваім жыццём і атрымліваюць асалоду ад звычайных спраў.

А. Глобус паказвае, як гараджане праводзяць свой вольны час, чым цікавяцца, пра што марыць. Фонам іх жыцця з’яўляецца ўрбаністычны пейзаж. Так, у кнізе «Адзінота на стадыёне» даецца апісанне буйнага, у

якiх жыхары горада могуць выпiць пляшку каньячку за сустрэчу, за сяброўства. Ёсць апiсанне рэстаранаў, дзе ў калiдoры кураць афiцыянты. Побач з кавярняй, у якой знаходзiцца некалькi сталоў i такiх жа эмалёва-белых крэслаў, буфетаў i стоек, знаходзiцца магазiн «Прырода», дзе ў клетках сядзяць хвалiстыя папугаi i марскiя свiнкi.

Галоўныя героi апавяданнi «Сiстэма» наведваюць вакзал, дзе Бэр i Швед праводзяць шмат часу. Стоячы на прыгожым пероне, героi глядзяць на людзей, што ад'язджаюць. Апiсваецца плошча i цёмныя двары без лiхтароў, засаджаныя кустамi.

А. Глобус шмат пiша пра сучасны вялiкi горад, сталiцу, мегаполiс i яго жыхароў. Пiсьменнiк распавядае пра метро, дарога да якога для гараджанiна не запаўняецца значнымi падзеямi. «Вывучэнне» лiнолеума ў вагоне метро становiцца сумным i бесперспектыўным заняткам. Героi твораў лiчаць, што выходзiць з метро больш прыемна, чым спускацца туды, але ўсё роўна карыстаюцца гэтым вiдам транспарту. Калi мужчына, герой апавядання «Парк», знаходзiўся ў падземным транспарце, прыйшло адчуванне, што ён можа ўзняцца над мiльёнамі падэшваў цэментнай платформы.

А. Глобуса ciкавяць скверы i вулiцы: «Вулiца дыхае дымнаю гарачынёю гарадскога вечара»; «Нарэшце сквер. Мой сквер, у якiм няма нiводнай заасфальтаванай сцежкi, гэтым мне ён i падабаецца. Сквер нагадвае кавалак кiнематаграфiчнай планеты» [4, с. 57–61]. А. Глобус апiсвае месца ў горадзе, дзе растуць дрэвы, любяць адпачываць гараджане. Вулiцы парка называюцца алейкамі, бо тут ciшыня i спакой, нетаропкасць i раўнавага. Звычайна ў парках ёсць нейкi вадаёмчык, каб людзi маглi кiнуць хлеб падплываючым качкам. Парк – гэта лавачкi каля алеек, пары закаханых, нейкае кустоўе, каб прыхаваць ад староннiх вачэй фрагменты гарадскога iнтыму. У парках жывуць птушкi, шамацiць восеньскае лiсце пад нагамi, ходзяць маладыя мамы з дзiцячымі каляскамі, задумлiвыя паненкi гуляюць па сцяжынках. Парк – гэта месца прызначэння сустрэч, доўгiя прагулкi ў адзiноце або ў пары за ручку.

Аўтар яскрава апiсвае магазiны, кiнатэатры, тралейбусныя прыпынкi, кавярнi, лiхтары, нават сметнiкi – усё, што надае гораду адметнае аблiчча. У апавяданнi «Хто з нас не хацеў навучыцца ездзiць на ровары без рук?» раскрываецца праблема ўзаемаадносiн памiж людзьмi, паказваецца гiсторыя кахання. Урбанiстычны пейзаж падкрэслiвае ўнутраны стан герояў, выяўляе эмацыянальную карцiну iх жыцця. Тут гаворыцца i пра кавярню, якая як бы супакойвае галоўную гераiню твора, i пра тралейбусны прыпынак, на якi нiяк не прыедзе транспарт, i пра сметнiк, побач з якiм разам сядзелi галоўныя героi, калi пасварылiся, i пра машыны навокал.

Сучасны горад нельга ўявiць без апiсання транспарту: «Тралейбусы падыходзяць адзiн за адным. I ты не паспееш заняць месца, а будзеш стаяць, i цябе начнуць папiхаць з прабачэннямi» [4, с. 46–55]. Аўтар расказвае пра палiвальную машыну, у якой ярка-аранжавы бак i ярка-

блакітная кабіна, пра таксі з жоўтымі фарамі, якое часцей за ўсё стаіць на прыпынку і чакае свайго пасажыра, пра аўтобус са скрыпучымі крэсламі, які набірае хуткасць.

А. Глобус звяртае ўвагу на гарадскую дарогу: «Іду па наждаку асфальту...» [4, с. 38–46]; «На нашай вуліцы запланавалі пакласці асфальт. Машыны панавозілі пяску і гліны» [4, с. 107–114]. Часам дарога «блытае» герояў, і яны не ведаюць, куды яна вядзе: у лес або горад. Каб стварыць урбаністычны пейзаж, А. Глобус выкарыстоўвае мастацкія дэталі: «Манеты зазвінелі на асфальце. Завішчалі дзверы тэлефоннай будкі. Сосны ў скверы задрыжалі маленькімі іголкамі» [4, с. 55–68].

А. Глобус апісвае гарадскія пахі. У горадзе яны асаблівыя. З кавярні плыве на ўсю вуліцу пах кавы з карыцай або гарбаты, у газетным кіёску – пах свежанадрукаваных часопісаў і газет, водар смачнай ежы – у рэстаране, у магазіне з жывёламі – алейны пах корму для акварыумных рыбак і птушак, зёлкі і касметычнае мыла – пахі аптэкі. Дарогі пахнуць машынным алеем і шынамі, вуліцы – людзьмі, жыхарамі гарадскога асяроддзя, якія кожны дзень ходзяць па гэтых вуліцах, ідуць на працу, водзяць дзетак у дзіцячы садок або ў школу.

Вось як у кнізе «Адзінота на стадыёне» апісаны матэрыялы, з якіх створаны гарадскі інтэр'ер: «Метал, шкло, дрэва, кераміка, папера, тканіна і шмат, шмат іншых матэрыялаў» [4, с. 3–15]. У апавяданні «Аголеная ў тралейбусе» знаходзім апісанне гарадской кватэры: «На кухні многа белага. Белы стол, белая пліта, белы халадзільнік. Кафель з празрыстым шэрым малюнкам таксама можна назваць белым. Чыста на кухні» [4, с. 10–24]. Гарадское жыллё трансфармуецца ў лабірынт фактур і афарбовак.

У 1997 г. пабачыла свет кніга А. Глобуса пра жыццё дзяржынцаў – «Койданава». У ёй узнаўляецца страчаны свет маленства ў невялікім мястэчку. Пазней, у 2010 г., з'явіліся «Крутагорскія казкі», у якіх вядзецца апавед пра слаўнае мястэчка Койданава, што знаходзіцца ў трыццаці кіламетрах ад Мінска.

Кніга з апавяданнямі пра Дзяржынск (зборнік «Койданава») рэалістычная, месцамі натуралістычная, сакавітая. «Крутагорскія казкі» – кніга больш аддаленая ад рэчаіснасці, фантазіяная. Койданава тут выступае казачнай дэкарацыяй, а не рэальнасцю. Адам Глобус гаворыць: «Я бяру нашы койданаўскія прозвішчы, але гэта ўжо не рэальныя людзі, а казачныя персанажы. Ёсць такая адлегласць ад падзей, калі яны ператвараюцца ў казачныя. Вось чаму мне часам нават не хочацца ехаць у Дзяржынск, каб не разбураць тую казачнасць, што ўзнікае на адлегласці» [2, с. 10–24].

У сваіх творах аўтар знайшоў месца нават для звычайнага ключа ад кватэры. Пісьменнік кажа, што ключоў заўсёды шмат: ад кватэры, ад майстэрні, ад працоўнага кабінета, стала, сейфа, кодавых замкоў на пад'ездах, ад паштовых скрынак дома. «Ключоў столькі, што адну звязку не збярэш», – гаворыць А. Глобус у апавяданні «Ключ». Ключы трэба

перабраць і занесці на сметнік, таму што сумна збіраць старыя рэчы і ключы ад назаўсёды страчаных замкоў.

Для стварэння гарадскога пейзажу А. Глобус паслядоўна выкарыстоўвае метафары, якія вызначаюцца нечаканым сумяшчэннем прыроды і навукі, біялагічнага і механічнага: «паралонавыя аблокi», «гумовакрылыя стрыжы», «дзюралевае неба», «кафельная чайка», «верталётны рой» і інш. Каларыстыка твораў А. Глобуса вызначаецца экспрэсіўнасцю, нюансіроўкай адценняў, эфектам руху святла і ценю, сімвалічнай нагружанасцю фарбаў.

Выснікі даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы. Літаратурная творчасць А. Глобуса цесна звязана з гарадамі Мінск і Дзяржынск. Письменнік нарадзіўся і вырас у горадзе, таму ў яго шматлікіх творах шырока раскрываецца ўрбаністычная тэма. Гарадскі пейзаж у мастацкім асэнсаванні письменніка вызначаецца шматпланавасцю. Ён выконвае разнастайныя функцыі: з'яўляецца сродкам фарміравання вобраза персанажа, падкрэслівае ўнутраны і сацыяльны стан герояў, уяўляе сабой фон, на якім разгортваюцца падзеі, характарызуе мясцовы ландшафт. А. Глобус паказвае кавярні, буфеты, магазіны, транспарт, вакзал, вуліцы і нават сметнікі. У апавяданнях можна знайсці апісанне пахаў вуліц, дамоў і рэстаранаў. Горад жыве разам з людзьмі іх марамі, падзеямі, якія адбываюцца на вуліцах, гісторыямі, што адбываюцца на тралейбусных прыпынках. А. Глобус робіць горад жывой істотай, у якой усё знаходзіцца ў гармоніі.

ЛІТАРАТУРА

1. Андраюк С. А. Васіль Гігевіч. Гісторыя беларускай літаратуры. Мінск, 2015. С. 806–835.
2. Бельскі А. І. Беларуская літаратура ў кантэксце традыцый і сучаснасці. Мінск, 2017. – С. 10–24.
3. Бельскі А. І. Сучасная беларуская літаратура. Мінск : Нар. асвета, 1997. С. 57–61.
4. Глобус А. Адзінота на стадыёне: апавяданні. Мінск : Літ. і мастацтва, 1989. 132 с.

Irina Maroz. Urban landscape in the artistic interpretation of Adam Globus

Abstract. The article examines the urban landscape in the prose works of Adam Globus, a modern Belarusian writer. In his works, he raises relevant issues of human existence in the urban environment, reveals the peculiarities of the perception of the urban landscape by the characters. His stories touch the lives of modern people, so they are relevant for more research and more detailed study.

Key words: urban theme, city, urban landscape, modern prose, Adam Globus.

УДК 821.161.3-95

Вікторыя Мядзведзева

АНИМАЛІСТЫЧНЫ СЮЖЭТ У ТВОРЧАСЦІ ЯНА БАРШЧЭЎСКАГА

Навуковы кіраўнік:

*магістр педагагічных навук,
старшы выкладчык кафедры філалагіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта*
Косціна Ж. В.

У артыкуле даследуецца анімалістычны сюжэт у літаратурнай творчасці Я. Баршчэўскага. Паказваецца разнастайнасць адлюстравання пісьменнікам вобразаў жывёл на прыкладзе твора «Шляхціц Завальня, або Беларусь у фантастычных апавяданнях».

Ключавыя словы: сюжэт, анімалізм, татэмізм, міфалагія, жывёлы.

Пастаноўка праблемы і яе сувязь з важнымі навуковымі або практычнымі задачамі. У цяперашні час адсутнічае дакладнае вызначэнне тэрміна «анімалізм». Вылучаюць наступныя асноўныя значэння тэрміна «анімалізм» (лац. Animal жывёла): 1) сутнасць адметных прыкмет жывёльнага цела параўнальна з расліным; 2) сукупнасць рысаў, уласцівых жывёлам; 3) пакланенне святым жывёлам; 4) падыход да вывучэння чалавека і грамадства, які шукае тлумачэнні ў біялагічным паходжанні чалавека і яго сувязі з светам жывёл; 5) кірунак у выяўленчым мастацтве, асноўным аб'ектам малюнка якога з'яўляецца жывёла; 6) груба жывёльнае жыццё ў супрацьлегласць вышэйшаму, духоўнаму[5].

Аналіз даследаванняў і публікацый, у якіх вырашаецца дадзеная праблема. То вызначэнне тэрміна, пра які будзе ісці гаворка, гучыць наступным чынам: «анімалізм – гэта мастацкае выява жывёл, птушак, раслін і г. д. праз прызму чалавечага светаадчування, надзяленне іх магчымасцямі чалавечага характару» [3, с. 42]. Калі мы гаворым пра характар тэрміна «анімалізм», то маем на ўвазе асаблівасці светапогляду аўтара, яго магчымасці ствараць анімалістычныя вобразы. Разглядаючы малюнак жывёльнага свету ў літаратурных творах, мэтазгодна выкарыстоўваць паняцце «мастацкая анімалістыка». «Мастацкая анімалістыка – цэлая своеасаблівая сістэма вобразаў і матываў фауны, якая грунтуецца на пэўных законах і прынцыпах функцыянавання»[4]. Нельга абысці ўвагай папярэдніка, або брата «анімізму» – татэмізм.

Татэмізм – гэта абагаўленне жывёл, прызнанне іх сваімі родзічамі, продкамі; вера, што сям'я ці род, ці племя паходзіць ад жывёлы. З'ява гэтая выключна складаная, паходжанне магло весціся не толькі ад жывёл, але, скажам, і ад раслін, ад розных прыродных аб'ектаў [6, с. 87].

Татэмізм – сусветная з'ява, яна і сёння мае месца ў некаторых плямёнаў Афрыкі, Паўднёвай Амерыкі, Аўстраліі, Палінезіі. У творах Фенімора Купера, вядомага амерыканскага пісьменніка XIX стагоддзя,

індзейцы пастаянна з гонарам падкрэслівалі: «Мой татэм – арал», «Мой татэм – кайот»; згадвалі і іншыя татэмы, а гэтыя значыць – сваіх продкаў. Такім чынам, татэм – яшчэ не бог, а продак. Татэмізм прадугледжваў і адпраўленне пэўных абрадаў, дзе міф адыгрываў ролю сцэнарыя [6, с. 89].

На тэрыторыі Еўропы і Азіі часты матыў – шлюб чалавека і жывёлы. Адным з найбольш распаўсюджаных з’яўляецца шлюб з мядведзем. На тое ёсць прычыны: мядзведзь надзвычай разумны; лёгка паддаецца дрэсіроўцы; добра прыжываецца ў чалавечым асяроддзі; здалёк, калі стаіць на задніх лапах, трохі нагадвае чалавека. Мядзведзь у лясах Сібіры і Еўропы – самы магутны звер, і чалавек хацеў быць да яго падобны. Таму ў Еўропе існуе сто трыццаць варыянтаў казкі пра шлюб жанчыны і мядзведзя. Асноўная фабула большасці твораў наступная. Мядзведзь выкрадае дзяўчыну або яна, заблукаўшы ў лесе, сама трапляе ў мядзведзяў бярогу, робіцца жонкай зверу. У іх нараджаецца сын – здаецца, звычайны чалавек, але надзвычай дужы; часам у яго могуць назірацца некаторыя жывёльныя прыкметы, як у героя беларускай казкі «Івашка – мядзведжае вушка».

Ёсць цікавыя прыклады аналагічнага сюжэта і ў іншых, няказачных, жанрах пісьменства: з іх самых ўдалых – навела «Локіс» класіка французскай літаратуры Праспера Мэрыме (XIX стагоддзе) і апавяданне «Жалезная поўсьць» рускага пісьменніка Івана Буніна (XX стагоддзе).

У многіх народаў існавала забарона на забойства татэма – свайго продка. Так, асобныя групы хантаў і мансі лічылі сваімі продкамі шчупака, наліма, лебедзя, гагару, ястраба. Іх нельга было забіваць, ужываць у ежу. Пра выпадковым забойстве татэма, паляўнічы ці рыбак прасіў прабачэння ў духа зверу і прыносіў яму ахвяры.

Вера ў дапамогу татэмнага продка трывала захавалася ў народнай творчасці. У кітайскай казцы «Уладар гранатавага дрэва» ў беднага чалавека ў садзе пастаянна кралі гранаты; гаспадар вылавіў злодзея – ім аказаўся ліс. З таго часу звер пачаў служыць чалавеку, сваімі подзвігамі ён вельмі нагадвае персанажа надзвычай папулярнай еўрапейскай казкі «Кот у ботах». Ліс, кот, конь, воўк у казках – татэмныя продкі, таму і служыць героям.

Татэмізм – гэты не толькі ўшанаванне жывёльнага продка (ад шлюбу з чалавекам), але і вера, што некаторыя члены роду, клану, племені здольныя ператварацца ў татэмную жывёлу, быць прэваратнямі ці, па-беларуску, ваўкалакамі. Князь Усяслаў Чарадзеі быў якраз ваўкалакам. Ён – герой рускіх былін, персанаж «Слова пра паход Ігара», сучасных твораў Леаніда Дайнекі, Вольгі Іпатавай, Уладзіміра Арлова, Алеся Разанава і інш.

Апісанне асноўнага матэрыялу даследавання. Жывёлы, зьяры ў паганскіх легендах і творах хрысціянскіх адлюстроўваюцца па-рознаму. Каб даказаць гэтую думку, прааналізуем працы Яна Баршчэўскага, а менавіта твор «Шляхціц Завальня...», які напісаны паводле хрысціянскіх вераванняў.

У апавяданні «Вужовая карона» аўтар паказвае нам адразу дзве жывёлы, гэта і чорны сабака, які суправаджае галоўнага героя ў лесе, і сам вужыны кароль, які разам з сваёй каронай перадае незвычайную сілу Сямёну: «Страчае Сямён такога велізарнага вужа, якога ніколі не бачыў. Той смела паўзе, а на ягонай галаве зіхаціць золата. Сямён раскінуў белую хустку перад ім і ўкленчыў. Вуж скінуў з галавы Карону на хустку і папоўз далей, а за ім і іншыя вужы хутка схаваліся за гарою» [1, с. 36].

Змей – у міфалагіі многіх народаў знак урадлівасці, зямлі, вады, дажджу з аднаго боку, а таксама хатняга ачага і нябеснага агню – з другога. У хрысціянстве змей – гэта Сатана, спакуснік, вораг Бога і ўдзельнік грэхападзення. Ён увасабляе сілы зла, разбурэнне, магілу, падступства і круцельства, зло, якое чалавек павінен пераадолець у сабе. Дантэ атаясамляе змея з ворагам, але калі ён абвівае Дрэва Жыцця, то гэта мудрасць і спрыяльны знак; калі ж Дрэва Пазнання, то гэта Люцыпар і шкоднасны пачатак. У народнай казцы «Дамінікова удзячнасць» вуж – увасабленне добра, а ў апавяданні «Вужыная карона», як мы бачым, – зла.

Сабака з'яўляецца адной з першых хатніх жывёл. З самых старажытных часоў ва ўсіх легендах, паданнях гэта жывёла – сімвал вернасці, абавязковасці; выканаўца ахоўных функцый. Па народных паданняў, створана сабака была самім Госпадам з той жа гліны, што і чалавек (праўда пазней), таму гэта жывёла такая разумная і шчырая, як чалавек да грэхападзення. Аднак Ян Баршчэўскі паказвае нам не проста сабаку, а менавіта чорнага. У многіх еўрапейскіх міфалагіях сабакі так ці інакш былі звязаны са смерцю (Гарм, Цэрбер і іншыя, прычым усе яны прадстаўляліся так ці інакш вартавымі падземнага свету). Не выключана, што чорны сабака ёсць адлюстраванне гэтых міфалагічных уяўленняў. Амаль заўсёды чорныя сабакі разглядаюцца як зламысныя да чалавека істоты, а некаторыя (напрыклад, Баргест, Старыя чырвоныя вочы) – і як адкрыта небяспечныя.

Чорны сабака дапамагае герою ў службе, лоўчы не ведае ніякіх турбот. Сярод людзей ходзяць чуткі, што Сямён стаў чараўніком, але яго яны не турбуюць, нават не задумваецца, што звязаўся з нячыстай сілай. Толькі каханне да Марысі дапамагло лоўчаму адкрыць вочы на сітуацыю, загад пацалаваць крыжык раставіў ўсё на свае месцы: «І ледзь пацалаваў крыжык, як тут з травы падняў галаву велізарны вуж, нібыта хацеў зірнуць на Марысю. Перапалоханая дзяўчына закрычала. Сямён схапіў камень і выцяў вужа. Той, сыкаючы, схаваўся ў траве. А пасля раптам з'явіўся чорны сабака, загаўкаў і знік. Марыся ад страху дрыжыць ледзь жывая. Сямён правёў яе дадому і адтуль зноў ідзе на паляванне. Толькі ўжо не сустрэў яго ў лесе чорны сабака» [1, с. 37].

У цэнтры апавядання «Чараўнік ад прыроды і кот Варгін» знаходзіцца чорны кот: – Глян, Антося, які цудоўны кот, вялікі, поўсць блішчастая, увесь чорны, як вугаль, вочы гараць. Ды гэта сапраўдны кашэчы кароль Варгін. Ледзьве здабыў гэтую найвялікшую рэдкасць» [1, с. 141].

Паводле славянскай міфалагіі, кот створаны з рукавіцы Панны Марыі, беражэ дзяцей і гоніць прэч усякую нечысць. Таму існуе шмат калыханак пра катой. Вобраз менавіта чорнага ката ў міфалагіі народаў свету адлюстраваны неадназначна – для адных яны прадмет пакланення, якія прыносяць толькі радасць і шчасце, для іншых – увасабленне цёмных сіл і крыніца зла. У творах вуснай народнай творчасці чорны кот часта прымаў чалавечы выгляд і шпіённі за людзьмі па загадзе ведзьмаў або дэманаў.

Пан Н. гаворыць, што кот нагадвае караля Варгіна. У Беларусі існуе кароткая казка, у якой кароль катой завецца Варгін, кароль пеўняў – Будзімір, кароль мышэй – Поднор (яшчэ ёсць цар ўсіх птушак Кук, цар змей – Вужыны цар і цар рыб). Само імя Варгін, верагодна, паходзіць ад літоўскага «varginti» («мучаць», «прыносіць пакуты»). Можна лічыць, што менавіта Ян Баршчэўскі распрацаваў гэты фальклорны вобраз у літаратуры.

Паводле сюжэту апавядання, уваходзячы ў ласку да новых гаспадара ці гаспадыні, Варгін выклікаў у іх найцяжэйшыя псіхічныя расстройствы, непаддатныя ніякім лекам, і, па сутнасці, выводзіў сваіх гаспадароў па-за межы ўсякай сацыяльнасці, так што яны перасвараліся з усімі сваімі сямейнікамі, сябрамі, знаёмымі, пачыналі рабіць супраць іх розныя захады і г.д. Усё гэта магло скончыцца поўным фізічным і душэўным знясіленнем ахвяр. Даць рады змог толькі моцны, «прыродны», чараунік, які патаемнымі словамі змог не толькі сагнаць Варгіна з двара, але і выгнаць усю жамяру, якая з'яўлялася ў ахвяр у галаве, знішчыць яе. Такого знахара Варгін баяўся як чорт крыжа.

Адна з самых дзіўных, загадкавых навэл у кнізе Яна Баршчэўскага прысвечана Белай Сароцы. Паводле Таццяны Шамякінай: «Цар-вуж, русалкі, пярэваратні – шырока вядомыя на тэрыторыі Беларусі фальклорныя вобразы. Яны часта згадваюцца ў пісьменнікаў-рамантыкаў – Яна Чачота, Адама Міцкевіча, у самога Яна Баршчэўскага. Але вобраз белай сарокі не зафіксавана ў міфалагіі, хоць уласна сарока ў фальклорных творах сустракаецца даволі часта. Напрыклад, у некаторых устойлівых выразях пра чуткі, якія «сарока на хвасце прынесла». Адною з першых гульняў бацькоў з яшчэ груднымі дзецьмі з'яўляецца загінанне маленькіх пальчыкаў з такімі словамі: «Сарока-варона кашку варыла, дзетак карміла, гэтаму дала, гэтаму дала...». Аўтары энцыклапедыі «Беларуская міфалагія» сцвярджаюць: «Сарока з'яўляецца разназчыцай навін, яе стракатанне абяцае прыбыццё гасцей, змену надвор'я на дажджлівае, прадказвае нейкія падзеі і нават смерць». Баршчэўскі выкарыстоўвае некаторыя вядомыя ў народзе, часцей амбівалентныя, уяўленні пра сароку, але ў той жа час стварае вобраз арыгінальны, ва ўсім непаўторны і абсалютна таямнічы» [2].

Сарока і крумкач ў міфалагіі – чорныя, злавесныя птушкі, якія належаць іншасвету. Так лічыцца, што яны створаны чортам і носяць яго па паветры. У сарок ператвараліся ведзьмы. У той жа час да сарокі

захавалася паважнае стаўленне, пры тым, што яна відавочна птушка смерці. Асабліва звяртае на сябе ўвагу тое, што колер сарокі – чорна-белы: гэта самая характэрная яе біялагічная асаблівасць. Белая ж сарока, як у Баршчэўскага, – дзіва. Птушкі-альбіносы – наогул з'ява незвычайная.

Белая Сарока ў навеле Я. Баршчэўскага незвычайна прыгожая, жыве ў палацы, духі па яе загадзе здабываюць скарбы з зямлі і мора, ёй служаць дзікія мядзведзі. Яна мацней за усіх чарнакніжнікаў. «Толькі часам убіраецца ў пёры белае птушкі, калі хоча бачыць тых, хто спрыяе ёй; і іх узнагароджае, узбагачае, робіць шчаслівымі» [1, с. 101]. Па гэтаму апісанню, дадзеным адным з служыцеляў Белай Сарокі, і з сюжэту расказу вынікае, што яна спакушае шляхту на Беларусі багаццем, а галоўнае, сваім абаяннем і прыгожымі прамовамі. Як піша Таццяна Шамакіна: «Некаторыя беларускія даследчыкі мяркуюць, што дадзены вобраз паказвае на рускую імператрыцу Кацярыну II. Сапраўды, ідэя паўстала не на пустым месцы, калі памятаць, што руская царыца разам з імператарам Аўстрыі і каралём Прусіі ўдзельнічала ў падзелах Рэчы Паспалітай, чаго Я. Баршчэўскі і ўсе польскія інтэлігенты дараваць ёй, вядома, не маглі. Таму пісьменнік і вывеў яе ў дэманічных абліччы, хоць і прыгожай вонкава» [2].

Выснікі даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы.

Такім чынам, анімалізм у творчасці Яна Баршчэўскага – з'ява неадназначная. У «Вужовай кароне» аўтар паказвае вобразы вужынага караля і чорнага сабакі згодна з хрысціянскімі ўяўленнямі – то бок персанажы гэта адмоўныя. У апавяданні «Чараўнік ад прыроды і кот Варгін» пісьменнік надае чорнаму кату ўласціваці персанажу ўзятых з фальклору. У навеле «Чорная сарока» Ян Баршчэўскі ўвогуле амаль стварае новы містычны вобраз, якога раней у выглядзе альбіноса не існавала.

ЛІТАРАТУРА

1. Баршчэўскі Я. Выбраныя творы. Мінск : Беларус кнігазбор, 1998. 480 с.
2. Истоки символизма. URL: <http://zviazda.by>. Дата доступу: 14.02.2021.
3. Литературоведческий словарь-справочник / Р. Т. Громьяк и др. ; под ред. О. З. Лебедевой-Гулей. Киев : Академия, 2007. 751 с.
4. Место художественного анимализма с современном литературоведении. URL: <http://rep.barsu.by>. Дата доступу: 14.02.2021.
5. Художественная анималистика. URL: <http://libr.msu.mogilev.by>. Дата доступу: 14.02.2021.
6. Шамякіна Т. Міфалогія і беларуская літаратура. Мінск : Маст. літ.-ра, 2008. 285 с.

Viktoriya Miadzvedzeva. Animalistic plot in Jan Barschewski's works

Abstract. The article explores the animalistic plot in the literary work of J. Barschewski. The variety of animals depicted by the writer is exemplified by the work «Nobles of Zavalnya, or Belarus in Fantastic Stories».

Key words: plot, animalism, totemism, mythology, animals.

УДК 821.161.3–1

Вераніка Патаповіч

ЗБОРНИК МАКСІМА БАГДАНОВІЧА «ВЯНОК» У МІЖКУЛЬТУРНЫМ КАНТЭКСЦЕ

Навуковы кіраўнік:

доктар філалагічных навук, дацэнт,
прафесар кафедры філалагіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта
Белая А. І.

У артыкуле даследуюцца некаторыя аспекты ўзаемасувязей украінскай і беларускай літаратур. Асаблівая ўвага нададзена асобе Максіма Багдановіча як перакладчыка, даследчыка, папулярызатара творчасці ўкраінскіх паэтаў. Разглядаецца канцэпцыя зборніка М. Багдановіча «Вянок» і факт яго мастацкай прысутнасці ва ўкраінскай культурнай прасторы.

Ключавыя словы: палілог культур, літаратурныя ўзаемасувязі, пераклады, зборнік паэзіі, сінтэз традыцый, агульначалавечыя каштоўнасці.

Пастаноўка праблемы ў агульным выглядзе і яе сувязь з важнымі навуковымі і практычнымі задачамі. У сучасных умовах актуалізуецца палілог паміж рознымі культурамі свету, «назіраецца ўстойлівая неабходнасць ведання сацыякультурных каштоўнасцей мастацтва, традыцый і свайго, і іншых народаў. Адным з самых актуальных напрамкаў развіцця сучаснага літаратуразнаўства з'яўляецца вывучэнне літаратуры ў яе сувязях і ўзаемадзеянні з іншымі нацыянальнымі літаратурамі» [цыт. па: 8, с. 229].

З даўніх часоў беларуска-ўкраінскае культурнае і літаратурнае супольніцтва мае шматвяковую гісторыю, даўнія і багатыя традыцыі, у якіх ёсць агульныя карані ва ўсходнеславянскай кніжнасці. Паміж беларускім і ўкраінскім народамі ніколі не існавала ніякіх межаў ў галіне мастацкай і пісьменніцкай творчасці. Задушэўная ўкраінская песня, трапная прыказка ці выслоўе свабодна гучалі на зямлі беларуса і наадварот. Звяртаючыся да гэтай праблемы, мы абавіраліся на даследаванні беларускіх літаратуразнаўцаў розных перыядаў: Я. Пушчы, К. Хромчанкі, Т. Кабржыцкай, В. Ляшук.

Аналіз апошніх даследаванняў і публікацый, у якіх распачата рашэнне дадзенай праблемы. Як адзначае К. Р. Хромчанка, з асаблівай сілай шырылася і набірала моц беларуска-ўкраінскае пабрацімства ў XIX – пач. XX стст. Усё часцей і больш шчыльна перапляталіся шляхі нашых культур і літаратур, скрыжоўваліся асабістыя лёсы многіх пісьменнікаў, культурных і грамадскіх дзеячаў [4, с. 5]. З Украінай у большай ці меншай ступені былі звязаны лёсы Яна Баршчэўскага, Францішка Багушэвіча, Альгерда Абуховіча, Марыі Косіч, Алаізы Пашкевіч (Цёткі), Сяргея Палуяна, Цішкі Гартнага і многіх іншых дзеячаў беларускай культуры і навукі. Адным з іх быў Максім Багдановіч – класік беларускай літаратуры,

паэт, празаік, гісторык і літаратурны крытык, публіцыст, перакладчык.

Я. Пушча, беларускі паэт і літаратурны крытык, у свой час вызначыў наватарства паэзіі Багдановіча як гарманічнасць дзвюх мастацкіх плыняў: нацыянальна адметнай, якая мае аснову ў народнай творчасці, і класічна-літаратурнай, выпрацаванай вопытам еўрапейскай культуры [3, с. 435], а таксама раскрыў некаторыя моманты творчай гісторыі зборніка і паходжанне назвы кнігі «Вянок».

Паводле ўспамінаў калегі Максіма па Яраслаўскай гімназіі Дзядора Дзябольскага, паэт меў цудоўную памяць: ён мог імгненна завучваць і прозу, і паэзію, але яму цяжка давалася вывучэнне замежных моваў. Аднак украінскую мову, як сцвярджаў бацька паэта Адам Ягоравіч, Максім ведаў лепш, чым польскую, у арыгінале пазнаёміўся з творчасцю ўкраінскіх пісьменнікаў.

Па-грамадзянску смела і спачувальна гаварыў М. Багдановіч пра трагічны і гераічны лёс Украіны, яе культуру, літаратуру, фальклор [2, с. 512]. Свае адносіны да ўкраінскай літаратуры М. Багдановіч выявіў не толькі праз літаратурна-крытычную дзейнасць, але і праз перакладчыцкую. Ён імкнуўся перадаць у перакладзе не проста словы, а характар, пафас, агульны настрой арыгінала. М. Багдановіч валодаў дасканалым мастацкім густам, удумліва адносіўся да адбору слоў, умеў знаходзіць дакладныя аналогіі, стараўся захаваць памер твора, танальнасць, рытм. Для перакладу ён адбіраў тыя творы ўкраінскіх пісьменнікаў і паэтаў, якія адпавядалі яго маральным ідэалам, светаадчуванню, душэўнаму настрою. Менавіта гэта прынесла беларускаму песняру поспех у галіне перакладу, зрабіла яго папулярнымі для многіх украінскіх аўтараў: А. Алеся, Т. Шаўчэнкі, У. Самійленкі, А. Крымскага. Асабліва яго прыцягвала паэтыка твораў Т. Шаўчэнкі, і ён першым зрабіў спробу ўсебакова прааналізаваць яе асаблівасці. Вядомыя артыкулы «Краса і сіла», «Памяти Т. Г. Шевченко» былі напісаны М. Багдановічам да 100-годдзя з дня нараджэння Кабзара. Царскі ўрад забараніў ушаноўваць памяць Т. Шаўчэнкі, але М. Багдановіч нягледзячы на гэта аддаў даніну павягі ўкраінскаму паэту і яго народу, сказаў сваё грунтоўнае слова пра асобу Т. Шаўчэнкі [2, с. 512]. Ён падкрэсліваў, што менавіта з прыходам Кабзара ўкраінская літаратура выйшла на новы шлях, абрала сваю самабытнасць. У артыкуле «Краса і сіла» М. Багдановіч вылучыў галоўныя моўна-выяўленчыя сродкі шаўчэнкаўскага верша і даў адзнаку нацыянальнай украінскай спецыфікі: «...Именно в этой области стиха и выясняется, быть может, наиболее прекрасно всё тонкое изящество поэзии Шевченко: внешне простая, скромная, она полна внутренней, затаенной, не всякому взору доступной красотой» [2, с. 513].

Мэта артыкула. Разгледзець канцэпцыю зборніка М. Багдановіча «Вянок» і факт яго мастацкай прысутнасці ва ўкраінскай культурнай прасторы.

Выклад асноўнага матэрыялу даследавання. Многія з вершаў-перакладаў увайшлі ў адзіны прыжыццёвы зборнік М. Багдановіча «Вянок», выдадзены ў 1913 г. у Вільні ў друкарні Марціна Кухты, і тэматычна былі аднесены ў раздзел-цыкл «Старая спадчына». Па словах беларускага паэта і даследчыка літаратуры Язэпа Пушчы, які паслядоўна разгледзеў кожны цыкл зборніка «Вянок», яго аўтар марыў аб тым, «каб найхутчэй паказаць свайму народу не толькі красу роднай мовы, але і творы з агульналюдскімі цэннасцямі, каб знанне творчасці генія было абавязковым для кожнага культурнага чалавека ўсяго свету» [5, с. 298]. Кніга вершаў павінна быць не выпадковым зборнікам разнастайных вершаў, а менавіта кнігай, замкнёным цэлым, аб'яднаным адзінай думкай. Як раман, як трактат, яна «раскрывае свой змест паслядоўна ад першай старонкі да апошняй» [7, с. 71]. Таму «Вянок» стаў асноўнай і грунтоўнай працай жыцця беларускага паэта.

Успрымання зборніка «Вянок», сцвярджае Я. Пушча, як «кампактага цэласнага твора, нямала паспрыяла маляўнічае мастацкае афармленне кнігі» [7, с. 114]. Асаблівую ўвагу крытыка прыцягнула вонкавая кампазіцыя зборніка: вокладка, тытульная і першая старонка. На вокладцы змешчаны абстрактны малюнак, які нагадвае сабой вянок, у сярэдзіне якога словы: *Максім Багдановіч. Вянок*. На тытульнай старонцы знаходзіцца выява герба «Лебедзь». У часе падрыхтоўкі першага аркуша зборніка княгіня Магдалена Радзівіл, з дому Завішанка (герб «Лебедзь» адносіцца да гэтага дому), дала грошы на яго друкаванне. Таму прысутнасць герба на старонцы зборніка з'яўляецца не выпадковай. На першай старонцы зборніка размяшчаецца надпіс-прысвячэнне: *Вянок на магілу С. Е. Палуяна (8 красавіка 1910 г.)*. Трэба адзначыць, што выкарыстанне прысвячэння ў творах пісьменнікаў і паэтаў набыло вялікую папулярнасць на пачатку ХХ ст.

Сяргей Палуян быў глыбока лірычны паэт у пару яшчэ юнацкай творчасці М. Багдановіча. Між імі была блізкая таварыская сувязь. Акрамя прысвячэння, ў зборніку змяшчаецца асобны верш, прысвечаны С. Палуяну, у якім паэт параўноўвае яго паэзію з зоркай, што «ў цемні ляціць, усіх чаруючы светам сваім» [5, с. 299]. Я. Пушча звяртае ўвагу і на вялікую колькасць эпіграфіў, абраных М. Багдановічам як да кожнай нізкі вершаў, так і да асобных вершаў са зборніка. Паэт карыстаецца эпіграфамі з Дантэ, П. Верлена, В. Гюго, Н. Буало, Г. Гейнэ, што гаворыць аб яго вялікім літаратурным досведзе і цікавасці да розных літаратур свету.

Зборнік «Вянок» – гэта своеасаблівы сінтэз нацыянальна-беларускіх і класічных агульнаеўрапейскіх паэтычных традыцый. У лепшых вершах зборніка знайшлі сваё арганічнае спалучэнне нацыянальнае і ўзятае з вопыту іншых народаў [1, с. 27]. Адметныя тэмы, вобразы, сюжэты, фальклорныя матывы падказвала гісторыя народа, а народныя традыцыі надавалі зборніку пэўны каларыт. Як адзначае беларускі паэт М. Лужанін, «багдановічаўскі «Вянок» здаецца неперасягнутым узорам цэльнасці

лірычнай кнігі. Кніга чытаецца так, як быццам мае яна своеасаблівы лірычны сюжэт. З кожным новым вершам паэт усё глыбей і паўней раскрывае свет, змешчаны ў сабе, свет, які акружае яго рэальна, і свет, што існуе толькі ва ўяўленні» [6].

Важна адзначыць, што зборнік М. Багдановіча стаў фактам і ўкраінскай культуры. У 1929 г. у Дзяржаўным выдавецтве Украіны быў выдадзены зборнік «Вінок». Складальнікам і аўтарам уступнага артыкула пад назвай «Жыццё і творчасць Максіма Багдановіча» стаў М. Драй-Хмара. У выданне ўвайшлі выбраныя творы паэта (42 вершы) у перакладзе на ўкраінскую мову. Найбольш вядомыя з іх – «Санет», «Пагоня», «Упалі з грудзей пана бога...», «Мяжы».

М. Драй-Хмара ў прадмове да зборніка пісаў: «На Украіне, наколькі мне вядома, яшчэ і да гэтага часу не было беларускай кніжкі ва ўкраінскім перакладзе. «Вінок» М. Багдановіча – першая ластаўка, якая пералаяцела з Беларусі на Украіну. Спадзяёмся, што такі пералёт – не ў адзін толькі, а і ў другі бок – будзе адбывацца і надалей». На пытанне, чаму менавіта М. Багдановіча, а не кагосьці іншага «перасадзілі ў першую чаргу на ўкраінскі грунт», аўтар прадмовы адказваў: «Па-першае, ён з’яўляецца адным з тых пісьменнікаў-класікаў, якія стварылі аснову беларускай мастацкай літаратуры; па-другое, ён з’яўляецца выдатным майстрам слова, які чуйна адклікаўся на ўсе праявы нацыянальнага і сацыяльнага вызвалення беларускага народа», і, нарэшце, М. Багдановіч «ставіўся з вялікай любоўю да ўкраінскай культуры і да літаратуры асабліва» [цыт. па: 4, с. 71]. Па словах М. Драй-Хмары, М. Багдановіч з’яўляўся папулярызатарам украінскай культуры і літаратуры (добра ведаў украінскую мову, удзельнічаў ва ўкраінскіх выданнях, праводзіў даследаванні ў сваіх артыкулах творы ўкраінскіх пісьменнікаў). Галоўнае, чым прывабліваў украінцаў Багдановіч, – тое, што ён быў сапраўдным народным і нацыянальным паэтам, мастаком шчодрата таленту, высокага грамадскага сумлення [2, с. 519].

Вершы ў зборніку М. Багдановіча размеркаваны, згодна з іх тэматычнымі асаблівасцямі, на восем цыклаў: «У зачараваным царстве», «Згукі бацькаўшчыны», «Старая Беларусь», «Места», «Думы», «Вольныя думы», «Старая спадчына», «Мадонны». М. Драй-Хмара больш падрабязна спыніўся на раздзеле «У зачараваным царстве», бо менавіта з-за яго некаторыя крытыкі абвінавачвалі аўтара ў захапленні містыкай, «цёмнымі сіламі». Даследчык адхіліў гэтае абвінавачванне наступнымі доказамі: бацька М. Багдановіча сапраўды цікавіўся фальклорам, міфалогіяй, а сам паэт, абапіраючыся на фальклорныя вобразы, раскрываў духоўнае адзінства чалавека і прыроды, гаварыў пра фальклор, як пра «свет душы беларускага народа» [2, с. 520] і яго гісторыю ў сваіх творах.

Высновы даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы. Увага да асобы з’яўляецца даўняй традыцыяй украінскай літаратуры. Перважная колькасць перакладаў багдановічэўскіх твораў на

українську мову зроблена па-майстэрску. Яна даносяць да чытачоў-украінцаў змест творчасці беларускага паэта, даюць магчымасць адчуць і зразумець яе пафас і накіраванасць, філасофскія погляды аўтара і непаўторную мастацкую адметнасць вершаў. Творы М. Багдановіча знайшлі сваё адлюстраванне ў многіх украінскіх выданнях (беларуска-украінскае выданне «Непагасны агонь. Непогасний вогонь», серыя «Джерела духовності»). Дачыненні М. Багдановіча з украінскай літаратурай, успрыманне і шанаванне беларускага песняра ва Украіне дапамагаюць лепш зразумець шматграннасць таленту выдатнага мастака, глыбей асэнсаваць праз яго творчасць адну з цікавых узаемасувязей дзвюх братніх літаратур. Перспектыўным напрамкам даследавання нам бачыцца аналіз у адзінстве зместу і формы зборнікаў паэзіі ўкраінскіх аўтараў, выдадзеных у 1910-я гг.

ЛІТАРАТУРА

1. Багдановіч М. Поўны збор твораў : у 3 т. 2-е выд. Мінск : Беларус. навука, 2001. 1 т.
2. Ляшук В. М. Украінская літаратура і Максім Багдановіч. Максім Багдановіч : Энцыклапедыя. Мінск : Беларуская Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2011. С. 512–522.
3. Максім Багдановіч : энцыклапедыя / склад. І. У. Саламевіч, М. В. Трус ; рэдкал. : Т. У. Бялова (гал. рэд.) (і інш.). Мінск : Беларус. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2011. 435 с.
4. Хромчанк К. Р. Скрыжаванні шляхоў адраджэння : Беларуска-ўкраінскія літаратурныя ўзаемасувязі 20–30-х гадоў ХХ стагоддзя / К.Р. Хромчанка. Мінск : БДУ, 2009. 158 с.
5. Пушча Я. Збор твораў : у 2 т. / Я. Пушча. Мінск : Маст. літ., 1993. Т. 1 : Вершы, паэмы, артыкулы, 1922–1930. 382 с.
6. Вянок (зборнік) – Вікіпедыя. URL: <https://be.wikipedia.org/wiki/>. Дата доступу: 30.11.2020.
7. Лекманов О. Самое главное: О русской литературе XX века. Москва : Rosebud Publishing, 2017. 432 с.
8. Мікуліч М. У. Новы напрамак у беларускім літаратуразнаўстве . *Весці Нацыянальнай акадэміі навук*. 2018. № 2. С. 228–233.

Veronika Potapovich. The collection «Vyanok» by Maxim Bogdanovich in an intercultural context

Abstract. The article examines some aspects of the relationship between Belarusian and Ukrainian literature. Particular attention is paid to the personality of Maxim Bogdanovich as a translator, researcher and popularizer of the Ukrainian poets' works. The concept of M. Bogdanovich's collection «Vyanok» and the fact of its artistic presence in the Ukrainian cultural space are considered.

Key words: polylogue of cultures, literary relationship, translations, collection of poetry, synthesis of traditions, universal values.

УДК 821.1613-95Баршчэўскі

Паліна Пракурат

ЛОКУС ВОЗЕРА Ў ТВОРЧАСЦІ ЯНА БАРШЧЭЎСКАГА

Навуковы кіраўнік:

*старшы выкладчык кафедры філалагіі,
магістр педагагічных навук
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта*
Косціна Ж. В.

Артыкул прысвечаны выяўленню і інтэрпрэтацыі прасторавага этнакультурнага архетыпу у творчай спадчыне Яна Баршчэўскага. Раскрыты сакральны і аксіялагічны змест прасторавага локуса возера, вызначана функцыянальнае месца ў пабудове карціны свету прадстаўніка этнічнай супольнасці.

Ключавыя словы: *локус, возера, міфалогія, фальклор.*

Пастаноўка праблемы і яе сувязь з важнымі навуковымі або практычнымі задачамі. Локусы культуры – гэта ландшафтныя або рукатворныя аб'екты, якія носьбіт пэўнай культуры рэгулярна ўзнаўляе ў тэкстах у якасці месца дзеяння ці ажыццяўлення нейкай сітуацыі і надзяляе сімвалічным сэнсам. Інакш кажучы, гэта «прасторавыя паняцці (канкрэтныя назойнікі), якія рэгулярна ўзнаўляюцца ў тэкстах культуры і надзяляюцца сімвалічным значэннем, г. зн. метафарызуюць нейкую ўласцівасць быцця» [2, с. 13]. У беларускай культуры яны перш за ўсё рэпрэзентуюць думку, што прырода адным з важнейшых сродкаў пазнання і эстэтычнага адлюстравання – «умяшчальня і гарант спрадвечнага існавання свету з захаваннем жыццёвага аптымізму...» [4, с. 395]. Менавіта метафарычнасць робіць локусы культуры рэчаіснасці ў мастацкай літаратуры [5, с. 6]. Вылучэнне ў літаратурных творах найбольш характэрных адзінкавых аб'ектаў этнапрасторы або іх комплексаў дае «даволі поўную інфармацыю не толькі пра асаблівасці нацыянальнага ландшафту, але і пра спецыфічны псіха-ментальны вобраз свету, які ўключае прасторавую сістэму каардынат, ландшафтную формулу, прадвызначаную прыродным асяроддзем... і замацаваную ў калектыўнай свядомасці пэўнага народа» [6, с. 6].

Зварот да духоўнай спадчыны продкаў, культурна-гістарычнай памяці, інтэрпрэтацыя вобразаў і матываў, якія належаць традыцыі, з'яўляецца важнай умовай плённага мастацка-філасофскага асэнсавання сучаснасці. Глыбінныя сэнсавыя значэнні вобразаў этнапрасторы захоўваюцца і перадаюцца ў пэўнай сістэмнасці ад міфалогіі і вуснай народнай творчасці да арыгінальнай літаратуры. Адным з вызначальных вобразаў беларускага пейзажу і ключавых локусаў культуры з'яўляецца возера. Даволі часта ў народнай традыцыі вобраз возера звязваецца міфалагічнай свядомасцю з іншасветам, вобласцю смерці, душами памерлых, а таксама надзяляецца ўласцівасцю магічна ўздзейнічаць на

лёсы жывых людзей і на прадметы, якія знаходзяцца на зямлі.

Аналіз даследаванняў і публікацый, у якіх вырашаецца дадзеная праблема. Прадстаўнікі рамантычнай літаратуры XIX стагоддзя (А. Міцкевіч, Ян Чачот, Я. Баршчэўск, Т. Шаўчэнка, Ш. Пецёфі, М. Кальцоў і інш.) таксама надаюць важнае значэнне прыродзе (возеру), яны прыроду ставілі вышэй за культуру (у духу іх куміра Ж.-Ж. Русо), а фальклор разглядалі як частку прыроды, як увасабленне натуральнага мастацтва у супрацьлегласць прафесійнаму, залішне ўмоўнаму, мастацтву адукаваных класаў. У фальклоры рамантыкі найбольш цанілі выяўленне зліцця жыцця чалавека з жыццём прыроды. Сярод найярчэйшых зорак рамантычнай літаратуры адно з галоўных месцаў належыць Яну Баршчэўскаму. У творчасці Яна Баршчэўскага адбіўся менавіта беларускі фальклор і прырода той зямлі, якая яго ўзрасціла, – Беларусь.

Апісанне асноўнага матэрыялу даследавання. Ян Баршчэўскі перакананы, што народная творчасць, у тым ліку і народная фантастыка, звязаны з жыццём, вынікаюць з яго і нараджаюцца пад уздзеяннем адпаведных калізій. Падзеі ўсіх чатырнаццаці фантастычных апавяданняў, што ўваходзяць у зборнік, адбываюцца ў зусім канкрэтных мясцінах: возера Нешчарда, ракі Дзвіна, Дрыса, Палата, вёскі Юхавічы, Краснопаль, канкрэтных замкі, замчышчы. Гэтым самым творы яшчэ больш прывабляюць чытача, прымушаюць яго паверыць хоць на кароткі час, суперажываць.

Пра сімвалічнае значэнне локуса можна гаварыць у тым выпадку, калі ён мае здольнасць сумяшчаць адначасова ўяўленні пра час і прастору. Такую здольнасць мы небеспадстаўна прыпісваем локусу возера. Возера – прыродны вадаём у паглыбленні зямной паверхні, суаднесены ў міфапаэтычнай карціне свету беларусаў з ніжнім ярусам светабудовы і падземнымі водамі. Узнікненне азёраў у народнай традыцыі звязана з пракаветнымі, міфалагічнымі часамі першастварэння. Шырока распаўсюджанай на Беларусі з’яўляецца і міфалагічна-аказіянальная этыялогія возера, калі той ці іншы вадаём узнік у выніку пакарання людзей Богам за парушэнне імі маральна-этычных нормаў [7, с. 86]. Некаторыя назвы азёраў нясуць у сабе адгалоскі часоў язычніцтва. Так у сваім апавяданні «Рыбак Родзька» Ян Баршчэўскі дапамагае нам па-мастацку асэнсоўваць вострыя сацыяльна-філасофскія праблемы. Змесцішча нячысцікаў знаходзілася ў Глухім возеры, «акружаным з усіх бакоў цёмным лесам, ... Кажуць, нават у самае добрае надвор’е ў тым возеры ніколі не бачаць ні сонца, ні воблакаў на небе, ні зорак, ні месяца. Там заўсёды вада каламутная, а ноччу можна пабачыць страшныя відмы...» [3, с. 149]. Пра Глухое возера хадзілі чуткі, быццам там пасяліўся нячысцік. Пан Завальні, які не звяртаў увагі на ўсялякія забабоны, загадаў сваім рыбакам закінуць у возера нерат. Калі ж рыбакі выканалі панскі загад, дык выцягнулі з нератам шмат жахлівых істот. Аказалася, нерат натрапіў на д’яблава кубло.. «...Рыбакі прыехалі

на Глухое возера і спыніліся пасярод невялікае круглае галявіны. Вакол – цёмны лес, густыя яліны і хвоі хіліліся пад цяжарам снегу і, здавалася, што белыя муры акружаюць гэтую мясціну. Тут улётку аніколі вецер не ўздымаў хваляў, а зімою – не кружыў снегу... Рыбакі згаварылі пацеры, вызначылі месца, дзе прабіваць палонку. Кінулі нерат і, ужо цягнуць яго, пачулі шоргат пад лёдам, сыканне і нейкі дзікі піск, нібыта там тысячы гадаў грызліся між сабою. Агарнулі рыбакоў трывога і страх, мурашкі па целе пабеглі. Аднак, трымаючыся разам, не выпусцілі з рук нерат, цягнуць, надаючы адзін аднаму адвагі ды мяркуючы, што трапілася сціжма ўюноў. А як выцягнулі з вады ўвесь нерат – страх успомніць! – поўная сець маленькіх д'яблікаў. Крыў Божа такіх і ў сне бачыць! <...> Не маючы сілы глядзець на страшыдлаў, кінулі нерат, а самі ўцяклі» [3, с. 150].

« – Дык хто ж навёў туды злых духаў? У тых дзікіх лясах ля Глухога возера было шмат злачынцаў. Іх туды сабраў пан з розных канцоў свету. Кажуць, што былі там людзі і з такіх краёў, дзе нібыта ездзяць не на конях, а на сабаках, і не мелі яны ў сэрцы ні веры, ні Бога, ані любові да бліжняга. Доўга хаваліся яны каля гэтага возера, а таму і д'ябал там пасяліўся» [3, с. 151].

Літаратурны герой Родзька Яна Баршчэўскага адчувае сябе спакойна і ўпэўнена візуальна лакалізуючы месца пражывання-быцця. Гаспадарская сядзіба, размешчаная на востраве, выступае увасабленнем «выраю на зямлі», «залатога веку», што мы і бачым у апісанні гасподы рыбака Родзькі ў апавяданні. «Пабудзеш на яго востраве – адразу відаць, што жыве там чалавек гаспадарлівы і дбайны. Яго дамок... стаіць на ўзгорку ў маляўнічай мясціне, ёсць пры ім маленькі садок: яблыні і вішні. Вакол хаціны – усюды парадак і чысціня. Мае коней, кароў і авечак. Поле ўгноена, як сад. На лугах сакаўная трава. А непадалёку густы бярозавы гай. <...> Шчаслівы чалавек. У яго там яшчэ не мінуўся залаты век. Ні з кім не дзеліць поле, ваўкі і медзвядзі не нападаюць на жывёлу» [1, с. 152].

Невыпадкова, што сімвалічнае клішэ «выспа – сядзіба – сад» як увасабленне добрай долі Ян Баршчэўскі выкарыстоўвае, каб паказаць шчаслівае завяршэнне жыццёвых шляхоў сляпога Францішака – падарожнага старца («божага чалавека»): «Але я ўжо больш не паеду далёка, – сказаў Францішак. – Дзякуй Богу, маю дабрадзеяў і ў гэтых краях. Вось пан Б. падараваў мне выспу ў сваім маентку на возеры Рабло. Там маю дамок, сад і маленькую гаспадарку. Мне хопіць. Там косці мае і знойдуць спачын» [3, с. 164]. Аднак межавая функцыя возера выяўляецца не толькі і не столькі ў гарызантальнай, колькі ў вертыкальнай праекцыі. Водная паверхня возера, як мяжа паміж людзьмі і тагасветам, не з'яўляецца стабільнай, надзейна фіксаванай, але мае, паводле народных уяўленняў, імпульсіўны характар, здольнасць «адмыкацца» / «замыкацца» ці рабіцца «празрыстай».

У апавяданні «Жабер-трава» Ян Баршчэўскі паказвае персанажа Адольфа які пры дапамозе кавалка кары якой даў цыган Шылка Адольф

здолеў пад вадою перайсці ўсё возера здабыўшы таямнічую жабер-траву, пры дапамозе якой чалавек можа рабіць вандроўкі ў будучыню. Возера пісьменнік апісвае, як містычную таямніцу: «Праходзячы там, дзе жывуць нямыя і халодныя стварэнні, ён страчаў дзіўных стоголовых і станогіх празрыстых істотаў, якія прачыналіся ад здранцвення, узнімалі плечы і зноў засыналі на дне. Калі падышоў да месца, убачыў жабер-траву. Як крышталь на сонцы, адбівалі яе лісцікі яркае святло, а дух Фарон, схваўшыся ў зеляніне і абапёршыся на камень, адпачываў, нагадваючы вялізны куст багавіння. Над ім і над жабер-травою мітусіліся тысячы вадзяных істотаў. Адольф сарваў лісцік і, не будзячы духа, пакінуў гэтае месца і пайшоў далей» [1, с. 240].

Лес, возера (рака), хутары, вёскі – спрадвечныя элементы беларускага ландшафту і нацыянальныя локусы культуры, якія шчодро ўзбагацілі беларускую прозу першай паловы XIX стагоддзя.

Ян Баршчэўскі ў адным з эпізодаў пра «Нарыс паўночнае Белпрусі» апавядае пра сваю малую радзіму, якая мае прыгожыя краявіды азёр «Азёры тут і там, нібы люстэркі, адбіваюць дзённы прамень, а над іх берагамі дрэмлюць густыя лясы» [1, с. 82].

У апавяданні «Пра чарнакніжніка і пра цмока, што вылупіўся з яйка, знесенага пеўнем» аўтар таксама вядзе гаворку пра локус возера, дзе яно звязана з міфалагічнай свядомасцю, вобласцю смерці: «Шукаючы качак, нейкі паляўнічы з выжлам ішоў ля берага возера. Дзень быў нейкі хмарны, хвалі біліся аб бераг. На пяску ля самае вады здалёк убачыў ён чараду груганоў. Стрэліў. Груганы паляцелі і схаваліся ў пушчы. Падышоў бліжэй – і бачыць выкінуты вадою труп, які хваля яшчэ пакрывала пенаю. Адразу ж ён паведаміў у маёнтак. Далі знаць у суд. Цяжка было пазнаць, чыё гэта цела, але вопратка і пярсцёнак на руцэ далі магчымасць апазнаць Карпу» [1, с. 98].

Выснікі даследавання і перспектывы далейшай навуковай працы. Такім чынам, Ян Баршчэўскі ў сваіх апавяданнях традыцыйна ўвасабляе карціну свету беларусаў, адлюстроўвае родны край, таму амаль ва ўсіх яго творах праследжваецца локус возера. Вобраз возера звязваецца міфалагічнай свядомасцю з іншасветам, надзяляецца негатыўнай семантыкай – вобласцю смерці, нярэдка самазабойцаў, а таксама надзяляецца ўласцівай магічна ўздзейнічаць на лёсы жывых людзей і на прадметы, якія знаходзяцца на зямлі.

ЛІТАРАТУРА

1. Баршчэўскі Я. Выбраныя творы. Мінск. : Беларускі кнігазбор, 1998. 480 с.
2. Лассан Э. Лингвокультурология. Очерк русской концептологии. Vilnius : Vilniaus pedagoginio universiteto leidukla, 2008. 140 p.
3. Баршчэўскі Я. Выбраныя творы / Укладанне, прадмова і каментарыі М. Хаустовіча. Мн. : Беларускі кнігазбор, 1998. 480 с.
4. Гісторыя беларускай літаратуры XX стагоддзя : у 4 т. / Нац акад. навук Беларусі, Аддз-не гуманітар. навук і мастацтваў, Ін-т літаратуры імя Я. Купалы. Мінск : Беларус. навука, 1999. Т. 2 : 1921–1941. 903 с.

5. Белая А. І. Абрсы роднага : Нацыянальныя локусы культуры ў беларускай прозе «эпохі рубяжа» : манаграфія ; М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт. Баранавічы : БарДУ, 2015. 206 с.
6. Белая А. І. Абрсы роднага : Нацыянальныя локусы культуры ў беларускай прозе «эпохі рубяжа» : манаграфія ; М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт. Баранавічы : БарДУ, 2015. 206 с.
7. Воран І. А. Нацыянальныя асаблівасці светаадлюстравання ва ўкраінскай і беларускай малой прозе пачатку ХХ стагоддзя : аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук : 10.01.03 ; 10.01.01. Мінск : [б. в.], 2011. 24 с.
8. Дучыц Л. Возера / Л. Дучыц, У. Лобач // Міфалогія беларусаў. Энцыклапедычны слоўнік / склад. І. Клімковіч, В. Аўтушка ; навук. рэд. Т. Валодзіна, С. Санько. Мінск, 2011. 607 с.

Polina Prokurat. Locus of the lake in Jan Barschewski's works

Abstract. The article is dedicated with the identification and interpretation of the spatial ethno-cultural archetype in the creative heritage of Jan Barschewski. The sacred and axiological content of the special locus of the lake is revealed. The author also explains the functional place of the representative of the ethnic community in creating the picture of the world.

Key words: locus, lake, mythology, folklore.

УДК 82.0.09

Крістіна Разакова

ОБРАЗ ДИТИНИ У СВІТОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Ч. ДІККЕНСА «ПРИГОДИ ОЛІВЕРА ТВІСТА»)

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, асистент кафедри
української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*

Гричаник Н. І.

У статті проаналізовано образ дитини-сироти у романі Ч. Діккенса «Пригоди Олівера Твіста». Описано складний шлях Олівера Твіста до щасливого життя: народження та виховання у робітному будинку, проживання серед ватаги злодіїв, знайомство з добрими людьми, отримання спадщини та щасливе майбутнє. Підтверджується думка письменника про те, що добро завжди перемагає зло.

Ключові слова: *Чарльз Діккенс, роман, дитинство, дитина, робітний будинок, гуманіст, гуманістичний світогляд.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Тема дитинства – одна із головних у творчості Чарльза Діккенса – англійського письменника-реаліста, майстра тонкого психологічного аналізу, широкої типізації, життєрадісного гумору і нищівної сатири. Світ дітей особливий і разом із тим невід’ємний від світу дорослих, він дуже тендітний і потребує

посиленої турботи. Нерідко очима дітей письменник дивився на світ, оцінював різні сфери суспільного життя, людей та природу і судив про все мірою їхнього душевного стану. Особливе зацікавлення дитячим та юнацьким віком було викликане авторськими власними ранніми переживаннями, розумінням обездоленого дитинства і співчуттям йому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню творчості Чарльза Діккенса було присвячено низку ґрунтовних літературознавчих праць З. Лібман, Т. Сільмана, М. Тугушевої, Ф. Донавана, А. Адріана, Є. Генієвої та інших. Науковці розкрили складний життєвий і суперечливий творчий шлях митця, дослідили авторську концепцію, індивідуальну манеру та особливості світоглядної позиції, визначили причини трагічного існування особистості в соціумі.

Мета статті – проаналізувати внутрішній світ маленької людини, умови її проживання, виховання та формування світогляду на різних життєвих етапах (на матеріалі роману «Пригоди Олівера Твіста»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Зображенню трагічної дитячої долі Ч. Діккенс присвятив низку романів: «Девід Копперфілд», «Крихітка Дорріт», «Ніколас Нікльбі», «Лавка старовини», «Холодний дім», «Пригоди Олівера Твіста» та інші. Головні герої романів зображені переважно ззовні: автор не стільки розкривав специфічний дитячий світ, стільки соціум через його ставлення до дитини.

Роман «Пригоди Олівера Твіста» (1838) був написаний під впливом вражень від «Закону про бідних» (1834), за яким безробітних розлучали із сім'ями силоміць, забирали до спеціальних притулків, так званих «робітних домів». Трагедія мешканців цих домів, особливо дітей, вразила митця. За жанром – це «роман виховання», але й водночас – перший роман критичного спрямування в англійській літературі XIX століття.

Головна тема – самотність дитини у жорстокому світі. Автор у творі торкнувся важливих проблем: становлення особистості (історія молодої людини); показ страшних умов життя мешканців «робітних домів», зокрема трагедії дітей; зображення лондонського «дна», злочинного світу (побут злодіїв, їхні жорстокі та аморальні закони). На тлі цих складних проблем митець утвердив ідею добра і справедливості, висвітлив віру у краще майбутнє.

Головний герой – безрідний сирота і вихованець робітничого будинку Олівер Твіст. Його народження оповите таємницею: батько невідомий, мати – молода дівчина, яка, народивши первістка, відразу померла, так і не назвавши свого імені. Дитина вижила на диво. Спочатку п'яний лікар та доглядачка залишили на ніч новонароджене дитя у холодній кімнаті. Згодом на ньому випробувала свою «систему виховання» місіс Манн, відома в околиці тим, що з кожних десяти її вихованців виживало двоє. Хлопчик пройшов тяжку школу знущань. Він «одразу зайняв своє місце приходської дитини, сироти з робітного дому, покірливого голодного бідняка, який пройде свій життєвий шлях під градом ляпасів та ударів,

зневажений усіма, ніде не зустрічаючи співчуття...» [2, с.16]. У робітному будинку діти дичавіли від голоду, були жертвами знущань. Тут існували закони, дотримуватися яких змушений і Олівер: тяжке фізичне покарання за будь-яку незначну провину; отримання визначеної порції харчів, якої було недостатньо для повноцінного росту дитини; замість одягу – порване лахміття; фізичне придушення будь-яких спроб вихованців виступити проти чинних порядків.

Не витримавши знущань у робітному будинку, хлопець одного разу втік звідти і опинився у жахливих нетрях столиці – на «дні» Лондона. Олівер Твіст потрапив до ватаги злодіїв на чолі з євреєм Феджином, який згуртовував навколо себе хлопчиків-підлітків і навчав їх «мистецтва» красти. Такі уроки були дуже дивними і мали вигляд театралізованої вистави: «Після сніданку, коли прибирали зі столу, веселий старий джентльмен, поклавши в одну кишеню штанів табакерку, в іншу – записну книгу...починав ходити по кімнаті. Він зупинявся, роблячи вигляд, ніби щось розглядає...Весь час двоє хлопчиків, його вихованців, слідували за ним, чекаючи слушного моменту, щоб пограбувати...» [2, с. 65]. Маючи наївний характер, хлопець і не підозрював, що заняття, яке він опановував, небезпечне.

Одного трагічного дня юний герой несвідомо став учасником злочину. Учні Феджина Плут та Чарлі Бейтс на одній із вулиць пограбували перехожого джентльмена, але винним став Олівер. У результаті такого випадку дитина потрапила до рук поліції, на неї чекало покарання. Під час судового розгляду Олівер був настільки виснажений і слабкий фізично, що не міг навіть говорити. Суддя, вислухавши постраждалого містера Браунлоу, виніс вирок: «...Його присудили до трьохмісячного ув'язнення і, зрозуміло, до важких фізичних робіт...» [2, с. 75]. Діккенс-гуманіст, даючи шанс своєму героєві переосмислити пережите, ввів образ продавця книг, який бачив справжніх розбійників і зміг виправдати хлопця. Добрий містер Браунлоу повірив розповіді хлопця і попросив «не давати ходу цій справі» [2, с. 80]. Він щиро пожалів Олівера та попросив «не ображати його» [2, с. 81]. Джентльмен забрав дитину до власного будинку, де покоївка доглядала за ним: «...за ним доглядали з безкінечною ніжністю і турботою...» [2, с. 81].

Олівер усім серцем полюбив містера Браунлоу та місіс Бедуїн, хотів якось віддячити їм, бути корисним, не розчарувати: «Це були найщасливіші дні – дні оздоровлення Олівера. Все навколо було мирним, чистим і акуратним. Після пережитих днів, йому здавалося, ніби він у раю...» [2, с. 92]. Таким чином, на кожному етапі життя Олівера, до зустрічі з містером Браунлоу, використовують як засіб наживи. Хлопця обкрадають, змушують працювати, годують стравами, що «ними погребувала б і собака» [2, с. 38], змушують чинити злочини чи бути їх співучасником.

У романі ще одна група пригод Олівера Твіста була пов'язана з розкриттям таємниці його народження та зі спадщиною, якою родич

хлопчика Монкс (брат по батькові) незаконно хотів скористатися. Істину встановив містер Браунлоу. Виявилось, що матір'ю головного героя була молода особа Агнес Флемінг, яка, закохавшись у містера Ліфорда, друга батька, старшого за неї, довірилася йому і завагітніла. Батько Олівера мав невдалий досвід сімейного життя, розлучився з першою дружиною і влаштував своє життя. Незабаром після новини про вагітність коханої, помер, залишивши заповіт, у якому частина спадку мала належати Агнес та її новонародженій дитині. Молода мати під час пологів теж померла. Таким чином, Олівер Твір став сиротою.

Погляди Чарльза Діккенса як письменника-гуманіста знайшли повне втілення у фіналі роману. Твір завершився щасливо: Олівер отримав спадщину, з'ясувалося, що Роза Мейлі була його тіткою (сестрою померлої матері). Фінал роману справді казковий: «Містер Браунлоу всиновив Олівера. Оселившись із ним та старою економкою на відстані милі від приходського будинку, в якому жили їхні добрі друзі, він виконав єдине бажання відданого і люблячого Олівера: всі близькі люди зібралися разом і зажили таким щасливим життям, яке можливе тільки у такому непередбачуваному світі» [2, с. 357].

Отже, героєві роману пощастило. На своєму життєвому шляху він зустрів співчутливих людей, які допомогли, підтримали, повірили в нього. Його характер не змінився: він не потрапив під вплив обставин, навіть перебуваючи серед шахраїв. Таким чином, соціальні конфлікти в романі поступилися місцем щасливому фіналу. Щирість, співчуття до людей, намір жертвувати собою – це якості, заради яких тільки й варто жити. Вони є або їх немає, незалежно від того, на якій соціальній сходинці перебуває людина. Але без них життя втрачає сенс.

Цікавою і вагомою є авторська думка у фіналі роману про людське щастя: «Без глибокої любові, доброти сердечної та вдячності до того, чий закон – милосердя» [2, с. 246]. Він уважав, що література має велике виховне значення, впливає на свідомість, а щасливий фінал утверджував оптимізм, радість життя, гармонію, давав надію на те, що людина ніколи не буде самотньою.

Висновки дослідження. Тема дитинства у творчості Чарльза Діккенса розкрила гуманістичне спрямування таланту письменника, утвердила добро і справедливість, засудила байдужість суспільства у ставленні до дітей-сиріт. У висвітленні долі дитини-сироти у романі «Пригоди Олівера Твіста» намітилися й провідні ознаки творчого методу митця: детальна увага до моральної проблематики; повчальний зміст твору; уміння засобами сатири та іронії показати складні перипетії долі маленького героя; гуманізм у ставленні до простої людини

Діккенс – великий мрійник-романтик і в житті, й у творчості. Він вірив, що за допомогою проповіді добра, правди і краси можна зробити світ кращим. Віра у маленьку людину ще раз переконливо засвідчила великий гуманізм автора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гричаник Н. І. Доля дитини-сироти у творчості Ч. Діккенса (за романом «Пригоди Олівера Твіста»). *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство*: Міжвуз. зб. наук. ст. 2009. Вип. XXI. С.142–148
2. Діккенс Ч. Приключення Олівера Твіста. М., 1985. 358с.
3. Зіневич Л. С. «Є темні сили на землі, але тим яскравішим здається світло...». Матеріали до проведення уроків по вивченню творчості Чарльза Діккенса. 10 клас. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 1998. №8. С.24–28.
4. Лібман З. Чарльз Діккенс: Життя і творчість. К., 1982. 254с.
5. Мосейчук М. Я. «Пригоди Олівера Твіста» – сумна книга про дитину-сироту. Урок прес-конференція за романом Ч.Діккенса. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2007. №12. С.3–4.

Kristina Razakova. The image of a child in world literature (based on Charles Dickens's novel «The Adventures of Oliver Twist»)

Abstract. The paper analyzes the image of an orphan in Charles Dickens's novel «The Adventures of Oliver Twist». Oliver Twist's difficult pathway to a happy life is described: birth and upbringing in a workhouse, living among thieves, meeting good people, inheriting and happy future. The author's opinion that good always defeats evil is confirmed.

Keywords: Charles Dickens, novel, childhood, child, workhouse, humanist, humanistic worldview.

УДК 821.161.2.09(093..3)

Лілія Сінолуп

ПОЕТИКА ОБРАЗУ ГЕРОЯ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» В ТВОРАХ Е. ХЕМІНГУЕЯ

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Жмурко Д. О.

У статті проаналізовано літературу зарубіжних письменників періоду 20-х років ХХ століття з огляду на тему «втраченого покоління», зокрема охарактеризовано поетику образу героя втраченого покоління у творах Е. Хемінгуея. Зазначено важливість цієї тематики для творчості письменника, визначено проблематику творів митця зазначеної тематики.

Ключові слова: зарубіжна література, поетика, проблематика, образ, герой, «втрачене покоління».

Постановка проблеми в загальному вигляді. «Втрачене покоління», що нерідко сполучало в собі обмеженість розчарування з безмежністю моральної настійливості, – досить типове породження

історичної доби початку ХХ ст. I, як часто буває з перехідними явищами, «втраченому поколінню» (навіть у найкращих його художніх зразках) властива певна двоїстість, суперечливість світовідчуття. Поряд з невірою ми бачимо готовність вірити, поряд із жорстокістю життєвої позиції – вболівання за ближнього, поряд із егоцентризмом – романтичну причетність до буття.

Приступаючи до висвітлення цієї теми, слід зауважити, що розкриття і характеристика теми «втраченого покоління» у творчості Е. Хемінгуея має неабияке значення у вивченні літературної спадщини цього письменника.

Мета статті – проаналізувати поетику образу героя «втраченого покоління» в творах Е. Хемінгуея.

Виклад основного матеріалу дослідження. Письменники «втраченого покоління» ніколи не об'єднувалися в літературне угруповання і не мали єдиної теоретичної бази, однак схожість долі й вражень сформувала подібність їхньої життєвої позиції: розчарування в соціальних ідеалах, пошуки вічних цінностей, індивідуалізм.

Теми війни, фронтових буднів та повоєнної дійсності в творчості «втрачених» тісно пов'язані. У «воєнних» творах – витoki втраченості покоління: фронтові епізоди всі автори зображують жорстко і без прикрас. У «повоєнних» творах, «мирі без війни» – наслідки, веселощі «джазового» століття, що скоріше нагадують танці на краю прірви. Це світ скалічених війною доль, зламаних людських стосунків.

Усі герої «воєнних» творів відчувають, що їх обдурили, а потім зрадили. Вони втратили віру в суспільство, що принесло їх у жертву, й демонстративно рвуть з ним стосунки.

Ернест Міллер Хемінгуей – американський письменник, журналіст, лауреат Нобелівської премії з літератури 1954 року і Пулітцерівської премії 1953 року. Народився 21 липня 1899 привілейованому передмісті Чикаго – містечку Оук-Парк, штат Іллінойс, США. Його батько, Кларенс Едмонт Хемінгуей, був лікарем, а мати, Грейс Холл, присвятила життя вихованню дітей [6, с. 89].

Найпомітніше місце в творчості письменника належить темі війни. Проте й ця тема у Е. Хемінгуея – певною мірою наслідок його специфічної манери жити. Світові й громадянські війни – одне з трагічних породжень суперечливої, складної історії ХХ століття, і Е. Хемінгуей не залишався байдужим спостерігачем кривавих воєнних зіткнень, а брав у них участь.

20-ті роки ХХ ст. ознаменувалися новим явищем у літературі – творчістю письменника «втраченого покоління» – Е. Хемінгуея. Визначення «втрачене покоління» стало широко відомим і почало використовуватися для позначення певного соціально-психологічного феномена. Словосполученням «втрачене покоління» називали людей, які пройшли через випробування Першої світової війни і втратили не тільки фізичне здоров'я, але й віру в розумність світу, в життя, в майбутнє. Настрої, глибинний біль цих людей передавали у своїй творчості письменники, які теж пройшли крізь пекло війни. Література «втраченого покоління»

склалася в європейських та американських літературах протягом десятиліття після закінчення Першої світової війни. Датою її появи вважається 1929 рік, коли світ побачили три романи: «Смерть героя» Р. Олдінгтона, «На західному фронті без змін» Е.-М.Ремарка й «Прощавай, зброє!» Е. Хемінгуея. Після завершення війни воєнний досвід був пережитий і втілений у художніх творах. Вислів «втрачене покоління» виявилось точним визначенням загального відчуття втрати й туги, які принесли із собою автори названих книг, що пройшли крізь випробування війною [6, с. 99].

Проза «втрачених» – лірична проза, де реальні факти пропущені крізь призму сприйняття героя, дуже близького автору. Стиль «втрачених» легко впізнати. Типова для них проза – зовні неупереджений звіт із глибинним ліричним підтекстом. Твори Е. Хемінгуея особливо вирізняють лаконізм, простота лексики, стриманість емоцій.

Новаторські художні засоби зображення в творах Е. Хемінгуея [7, с. 13]:

- ідея «точки зору» (автор створював образ такого героя, який би сприймався дуже реалістично і за життєвими переконаннями був максимально наближений до автора);
- створення власного «кодексу героя» (такими героями письменник уважав професіональних борців, боксерів, мисливців, що дотримувалися правил: «Будь дужим, навіть жорстоким, умій відповісти ударом на удар. Не чекай від когось співчуття, не нарікай на долю, мовчи, бо найнебезпечніше – показати себе невпевненим і смішним: тоді тебе зневажатимуть і перестануть боятися»);
- звернення до образів-символів;
- зближення жанрів роману й новели [7, с. 13].

Е. Хемінгуей також майстерно використовував здобутки попередників та сучасників, зокрема психологізм прози («потік свідомості», принцип асоціативності людської пам'яті, систему повторів і лейтмотивів).

Антивоєнні романи Е. Хемінгуея – це новаторські твори за змістом і за художньою формою. У них осмислюються з художньої і філософської точок зору глобальні проблеми століття у відповідній формі. Об'єднувальним принципом у кожному романі є загальний ідейно-естетичний пафос – викриття та засудження війни. Письменник непохитний у своєму переконанні, що воєнне лихоліття є злочином проти людства, який не можна виправдати жодними державними інтересами.

Провідною лінією його творчості є тема війни та «втраченого покоління», до якого належав і сам письменник. Він уважав війну трагедією, безглуздя, яке не вирішує політичних проблем, а призводить до масового винищення, горя, сліз, каліцтв, психологічних травм, духовного зубожіння, озвіріння, втрачених ідеалів. Характерною художньою особливістю творчої манери письменника-гуманіста є те, що він не лише засуджує війну, як згусток антигуманних дій проти людства, а й правдиво викриває її

винуватців – правлячі кола, які заради збільшення сфер впливу приносять у жертву людське життя [7, с. 14].

Атмосфера страждання, муки, зовнішньої невлаштованості й внутрішньої порожнечі наповнює роман «І сходить сонце», де на повну силу зазвучала тема людини й цілого покоління, яке повернулося з війни фізично і морально скаліченим. Зображуючи одвічну людську приреченість, Е. Хемінгуей акцентує увагу на «втраченості» персонажів: Джейка, який хоче й не може кохати, та Брет, котра бажає, але не вміє бути вірною.

У «Прощавай, зброє!» автор не вдовольнився показом трагедії війни – він долучив до неї й особисту трагедію: від пологів умирає кохана героя, Кетрін Барклі. Неминучість смерті отрує і боротьбу Роберта Джордана в «По кому подзвін», і пізню, останню любов полковника Кантвелла в «За річкою, в затінку дерев».

У його романах звучить гуманістичний протест проти масового насильства і розбою. І цей протест мав життєву основу, був осмислений як вираження одностайної волі народів. Незважаючи на юний вік Фредеріка Генрі, саме він виявився тим персонажем, від імені якого автор висловив свої зрілі думки про війну і долю «втраченого покоління».

«Прощавай, зброє!» – автобіографічний роман Е. Хемінгуея, що побачив світ у 1929 році. Тема роману – кохання під час трагічних подій Першої світової війни. Роман багато в чому є автобіографічним – письменник служив на італійському фронті, був поранений і лежав у госпіталі в Мілані, де у нього був роман з медсестрою. У романі Е. Хемінгуей торкнувся одразу кількох головних проблем, що хвилювали європейське суспільство в першій третині ХХ століття. Основною темою твору стала Перша світова війна. Почуття, які виникли між лейтенантом санітарного загону Фредеріком Генрі й медсестрою Кетрін Барклі, – друга тема роману [2, с. 134].

Так, як пише про війну Хемінгуей, не пише ніхто. Короткими, мов обрубаними фразами, американський письменник передає основні події, дії, вчинки, почуття і думки героїв. Війна Хемінгуея проста і безжальна, як і його критика цього безглузлого процесу: *«...Уночі вітер розбурхався ще дужче, а над ранок, о третій годині, під заливним дощем почався артилерійський обстріл, і хорвати посунули через гірські луки й невеликі гайки на наші позиції. Вони билися в темряві, під дощем, і контратака знавіснелих зі страху солдатів з другої лінії траншеї відкинула їх назад. По всій передовій серед зливи безнастанно гупали снаряди, злітали в повітря ракети, тріскотіли кулемети й гвинтівки. Вони більш не йшли, і стрілянина трохи стихла, і між поривами вітру та дощу ми почули гарматний гук десь ген на півночі. На пост прибували поранені: кого несли на ношах, хто плентав сам, кого тягли на плечах через поле товариші. Вони були змоклі до рубця й усі страшенно перелякані...»* [8, с. 45].

Непривабливі військові будні й щирі людські почуття забезпечили авторові вихід на класичну художню проблематику – усвідомлення

людиною свого місця в світі й визначення важливих буттєвих констант «війни» і «світу», «життя» і «смерті», «віри» і «невіри».

У романі «Прощавай, зброє» герой Е. Хемінгуея втрачає все. Почуття приреченості, самотності, безпритульності, втрати досягають у кінці твору найгострішого звучання. Письменник залишає свого героя у стані відчаю, спустошеного, без надії на майбутнє, демонструючи таким чином типового представника «втраченого покоління», який, переживши війну, не здатний знайти свого місця у суспільстві, не йме йому віри і марно проживає життя.

Почуття приреченості, самотності, безпритульності, втрати досягають у кінці твору найгострішого звучання. Письменник залишає свого героя у стані відчаю, спустошеного, без надії на майбутнє, демонструючи таким чином типового представника «втраченого покоління», який, переживши війну, не здатний знайти свого місця у суспільстві, не йме йому віри і марно проживає життя: *«Коли люди привносять стільки мужності в цей світ, світ доконче має вбити їх, щоб зламати, отож звичайно і вбиває. Світ ламає кожного, а опісля багато хто ще й міцнішає на зламах. Але тих, хто не дає себе зламати, він убиває. Він убиває і дуже добрих, і дуже ніжних, і дуже хоробрих - йому однаково. А коли ти ні з тих, ні з тих і ні з тих, можеш бути певен, що він уб'є і тебе, тільки не так скоро, без поспіху...»* [8, с. 89].

Своїми антивоєнними романами Е. Хемінгуей показав, що Перша світова війна, яка на початку уявлялася багатьом «священною битвою», насправді виявилася цинічною «гризною» за переділ світу. І в тих, хто йшов в атаку під кулеметним вогнем, хто мокнув і мерз в окопах, хто задихався у жовтих хмарах газу, неначе спала з очей полуда. Разом з вірою вони втратили і надію. Але найголовніше тут ось що: настрої «втраченого покоління» не пов'язані з приналежністю до переможців чи переможених. Усі вони зазнали поразки – не від ворожої армії, а від життя як такого [7, с. 15].

Твори Е. Хемінгуея містять одну із найважливіших ідейних засад, властивих усій художній культурі ХХ століття: гуманістичний протест проти сил, які несуть людству смерть і руйнування. Письменництво з самого початку було для Е. Хемінгуея не лише єдиним способом реалізації себе як особистості, але й засобом боротьби проти всього, що загрожує життю людини на землі.

Е. Хемінгуей ні за що не хотів поступатися, з яким би розумінням і співчуттям він не ставився до своїх героїв. Ось чому з повним правом вже в кінці життя писав він про себе і собі подібних: *«Втрачене покоління!... Ні... Ми були дуже витривалим поколінням, багатьом з нас не вистачало виховання, але це з часом приходить з часом»* [5, с. 34].

Висновки дослідження. Ернест Хемінгуей дав утраченому поколінню ім'я, та не цим зумовлена його провідна роль у світовій літературі, а мірою непримиренності, силою неприйняття суспільних умов, за яких попорано добро, вірність, честь. Мабуть, у найбільш завершеній формі складні стосунки письменника із «втраченим поколінням» відобразилося в його творах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белехова Л. Сучасний підхід до інтерпретації художнього тексту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»: зб. наук. праць*. Херсон : Вид-во ХДУ, 2006. Вип. IV. С. 288–292.
2. Белехова Л. І. Образний простір американської поезії: лінгвокогнітивний аспект : дис. ... доктора філол. наук : 10.02.04. Київ, 2002. 461 с.
3. Болдырев Н. Н. Фреймовая семантика как метод когнитивного анализа языковых единиц. *Проблемы современной филологии : межвуз. сб. науч. тр.* Мичуринск : МГПИ, 2000. Вип. 1. С. 36–45.
4. Бунина С. Н. Эрнест Хемингуэй. Харьков: Изд-во «Ранок», 2002. 72 с.
5. Гуменний М. Типологізація фаталістичного фактору в антивоєнних романах Хемінгуея, Ремарка, Барбюса і Гончара. *Література. Фольклор. Проблеми поетики : зб. наук. праць / редкол.: Г. Ф. Семенюк (гол. ред.), А. В. Козлов (відп. ред.) та ін.* Твім Інтер, 2008. Вип. 32. Ч. 1. С. 27–40.
6. Денисова Т. Н. Ернест Хемінгуей. Життя і творчість. К. : Дніпро, 1972. 164 с.
7. Затонський Д. В. Ернест Хемінгуей – письменник і людина. *Вікно в світ*. 1999. № 6. С. 6–26.
8. Хемінгуей Е. Прощавай, зброє роман URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books-zl/printout.php?id=172&bookid=5> (дата звернення 10.02.2021р.).
9. Hemingway E. The Sun Also Rises! URL: http://royallib.com/author/Hemingway_Ernest.html

Liliia Sinolup. Poetics of the «Lost Generation» hero image in E. Hemingway's works

Abstract. The article analyzes foreign writers' works of the 1920s proceeding from the theme of the «Lost Generation», in particular, describes the poetics of the «Lost generation» hero image in E. Hemingway's works. The author states the importance of this topic for the writer's work, and identifies the main issues of the artist's works on this topic.

Key words: foreign literature, poetics, issues, image, hero, «Lost Generation».

УДК 821.161.2.09(093.3)

Єлизавета Соколюк

ВИХОВНИЙ АСПЕКТ АНІМАЛІСТИЧНОЇ ПРОЗИ ДЖЕЙМСА ОЛІВЕРА КЕРВУДА

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германської, слов'янської філології
та зарубіжної літератури
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Бюян А. М.

Статтю присвячено дослідженню поняття анімалістичної прози в американській літературі, творчості Джеймса Олівера Кервуда та його місця в американській літературі, виховного аспекту прози Джеймса Олівера Кервуда.

Ключові слова: анімалістична проза, анімалізм Джеймс Олівер Кервуд, виховний аспект анімалістичної прози.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У літературознавстві тема анімалізму не є новою. Проте в останні роки можна відзначити особливий інтерес зарубіжних і вітчизняних учених до глибинного вивчення анімалістичних образів у контексті культурної традиції та літературно-художньої практики.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що наразі існує зовсім небагато досліджень, присвячених анімалістичній прозі, прозі Дж. О. Кервуда.

Мета дослідження – дослідити виховний аспект анімалістичної прози Дж. Олівера Кервуда та його місце в американській літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Твори анімалістичної літератури нерідко відносять до дитячої літератури. Це зумовлено декількома чинниками: значущістю пізнавальної функції анімалістичних творів, їхнім духовно-моральним потенціалом, патріотичним звучанням, важливістю у сфері екологічного розвитку і виховання дітей.

У новітніх дослідженнях все частіше акцентується актуальність вивчення анімалістичних творів, оскільки фауна, що розглядається як об'єкт навколишнього світу, є складовою частиною проблеми «людина і навколишнє середовище». Водночас розгляд анімалістичної образності уможливорює краще зрозуміти різноманіття і багатогранність творчої спадщини письменника, його зв'язок із національною культурою і літературною традицією [2, с. 19].

Варто зазначити, що звернення саме до анімалістичної літератури виправдано кількома причинами, найбільш значущими з яких є наступні:

- а) художні твори про тварин є, ймовірно, у кожного народу, що розширює дослідницьку базу;
- б) в анімалістичній літературі різних народів фігурують різні тварини, однак принципи створення образів, жанрів і напрямів анімалістики з притаманними їм мовними особливостями досить детально описані;
- в) в образних системах анімалістичних літератур різних народів із великою повнотою представлені естетичні властивості описуваних об'єктів, що зафіксовані відповідними одиницями мов;
- г) у сучасному світі з великою кількістю екологічних проблем анімалістична література з її неприйняттям споживчого ставлення до природи і прагненням зрозуміти і зберегти навколишнє середовище стає все більш і більш актуальною [2, с. 20].

Анімалізм, що розуміється як творчо осмислене і відповідальне ставлення людини до тварин, є одним із найважливіших резервів й імпульсів розвитку всього людства, а не тільки дітей та юнацтва. Це надає усвідомлення необхідності зрілого співробітництва та взаємодії з усіма формами життя на Землі.

Термін «анімалістичний» з'явився в 1877 році від слова «animal» за допомогою додавання суфікса *istic* [8]. Анімалістичний – такий, що відноситься до тварини або тварин.

Відмінною рисою анімалістичного оповідання («animal story») є те, що він відкриває читачеві новий погляд на дику природу. Вона описується в творі з точки зору дикої тварини, пристосованої для виживання в природному середовищі. При цьому персонажі-тварини зображуються як самобутні характери, вільні від антропоморфізму і суб'єктивності людських оцінок та інтерпретацій [3, с. 19].

Щодо художньої літератури виділяють кілька маніфестацій анімалізму [1, с. 208]:

- а) класичний натуралізм. У завдання класичного натураліста не входить згадка про людей. Тваринний світ у нього виступає як досконала і самодостатня категорія;
- б) емпатичний натуралізм – це спроба приміряти на себе сприйняття об'єкта;
- в) порівняльна антропологія. У ході олюднення якостей різних тварин пафос твору порівняльної антології спрямований на те, щоб показати, що тварини настільки схожі на людей, що людям є чому повчитися у них;
- г) сентиментальна анімалістика, яка являє собою безпредметний пошук елементів чогось знайомого і рідного;
- д) байки;
- е) літературна анімалістична казка.

Письменники-анімалісти використовують такі засоби психологізації, як психологічний портрет, внутрішній монолог, спогади, зображення внутрішнього стану героя-тварини.

До засобів психологізації образу тварини відносяться:

- присвоєння тварині здатності говорити;
- присвоєння тварині здатності мислити;
- уподібнення поведінки тварини людській поведінці;
- прийом олюднення в «портреті» тварини;
- опис внутрішнього стану [4, с. 64].

Джеймс Олівер Кервуд – американський письменник і еколог, автор пригодницької літератури. Упродовж 1900-их років Дж. О. Кервуд писав розповіді в основному про судноплавство на великих озерах, вантажних судах, про моряків, романтиків, піратів і про корабельні аварії.

У той час бестселерами були книги про природу авторів, які пережили пригоди. Дж. О. Кервуду потрібно було знайти свій літературний поклик. І в 1908 році були опубліковані його перші два романи – «Хоробрість капітана Плама» («The Courage of Captain Plum») і «Мисливці на вовків» («The Wolf Hunters»), які розповідають про трьох дослідників у нетрях озера Ніпігон і Гудзонової затоки [7].

Дж. О. Кервуд став постійним гостем у Північному Онтаріо, живучи пригодами, збираючи дослідницький матеріал для своїх робіт. Він плавав по озеру Ніпігон, відвідуючи пункти торгівлі хутром, такі, як Уобінош-Хаус; їздив по рейках Порт-Артурської, Дулутської і Західної залізниці, давши їй

прізвисько «бідність, агонія, руйнування і нужденність» у своїй книзі «Країна за межами» («A Country Beyond»); часто їздив у Форт-Вільям і Порт-Артур (нині Тандер-Бей) як відправну точку для своїх подорожей; відвідував і перевіряв нерухомість, куплену ним по бартеру з місцевими бізнесменами.

Дж. О. Кервуд був захисником дикої природи, в тому числі він боровся за скорочення сезону полювання, а в 1926 році став членом мічиганської комісії із захисту навколишнього середовища.

Перші оповідання Дж. О. Кервуд надрукував ще будучи підлітком, але не отримав за них гонорару. Протягом свого короткого життя він написав більше 30-ти романів. Найвідоміші з них: «Казан», «Грізлі», «Бродяги півночі», «Син Казана». Його романи продовжують кращі традиції європейсько-американської пригодницької літератури, зокрема твори Джека Лондона про північ. Головні герої його романів – дикі тварини в дикій природі (вовки, собаки, ведмеді та ін.) [6].

Захисник природи і найбільш продаваний письменник-фантаст свого часу Джеймс Олівер Кервуд був одним з найбільш високооплачуваних авторів у Північній Америці. Крім статей, він написав 33 романи, які отримали більше 200 екранізацій, і науково-популярну книгу. Більшість його оповідань були засновані на його досвіді шукача пригод у північних нетрях, що простягаються від Північної Міннесоти, озера Ніпігон і Тандер-Бей до Гудзонової затоки, а потім на північному заході США, канадському Заході й Арктиці [5].

Герої творів Дж. О. Кервуда мають соціально-виховний вплив на читачів, більшістю яких є діти. Так, вплив героїв-тварин можна схарактеризувати як благодіючий, який сприяє формуванню позитивних рис характеру дитини, бережливого ставлення до природи, становленню дитини як особистості. Сучасна література Дж. О. Кервуда розширює галерею анімалістичних образів. Так, герої твору Дж. О. Кервуда «Бродяги Півночі» (Nomads of the North) формують у молодших читачів розуміння сутності справжньої дружби, яку демонструють цуценя Міккі та ведмежа Неєва. Опинившись у складних ситуаціях, тварини потоваришували, між ними виникла справжня дружба, яку вони пронесли крізь час, рятуючи одне одного, допомагаючи, підтримуючи.

Автор твору обирає таких різних тварин з метою продемонструвати, що дружба може виникнути серед абсолютно різних, на перший погляд, особистостей. Проте всі відмінності між друзями долає почуття дружньої любові. Таким чином, Дж. О. Кервуд використовує героїв твору з метою виховання в читачів розуміння дружби, взаємодопомоги, підтримки в складні часи.

У більшості своїх творів Дж. О. Кервуда є виховними за своєю сутністю, проте серед них варто відзначити особливо важливий, з точки зору виховного потенціалу, твір Казан (Kazan).

Головний герой твору Казан – дикий пес, у чиїх жилах тече ще й кров вовка. Інстинкти розривають його на частини, змушуючи болісно вибирати між бажанням служити людям і неймовірною жагою свободи, між ласкавою рукою господині і покликом сірої Вовчиці.

Виховний потенціал твору полягає в тому, що оповідь навчає читача здійснювати складний вибір, коли важко зрозуміти, хто ти є насправді. З такою ж проблемою стикаються майже всі люди, тому автор не випадково обирає саме цю тему для дитячої літератури. Це зумовлено ще й тим, що вкрай важливо вже в ранньому віці підготувати дітей до складнощів прийняття рішення в майбутньому.

Казан зміг прийняти правильне рішення, в останній момент вистрибнувши з човна, який мав відвести його в місто до Йоанни. Проте він раз і назавжди вирішив, що його місце – поруч із Вовчицею і знайшов свій будинок у Сонячній скелі за велінням самої природи, яка керує всіма живими істотами в світі.

Також головний герой навчає читачів, як зберегти свою сутність, благородство та мужність. Зазнавши безліч поневірянь, зіткнувшись з горем і жорстокістю, Казан не втратив благородства.

Висновки дослідження. Таким чином, твори Дж. О. Кервуда дійсно мають виховний потенціал, формуючи у читачів найкращі чесноти, навчаючи приймати рішення, змальовуючи правильну поведінку у складних ситуаціях. Образний характер героїв-тварин дає можливість ненав'язливо виховувати дитину в дусі найкращих моральних цінностей і традицій, формувати сильну та розвинену особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коблякова Г. А. Анималистическая литература. Издательство «Грамота», 2010. 12 (43). С. 208–210.
2. Никитина Е. М. Анималистическая образность в прозе М. А. Шолохова 1920-1930-х годов (от «Донских Рассказов» – к «Тихому Дону») : Дис. канд. лит. наук. Специальность 10.01.01 – русская литература. Воронеж, 2015. 187 с.
3. Проценко Ю. Літературна казка про тварин. *Слово і час*, 2009. №8. С. 18–23.
4. Connors Steven. Rev. of Animal Philosophy: Essential Readings in Continental Thought, ed. Peter Atterton and Mathew Calarco; The Animals Reader: The Essential Classics of Contemporary Writings, ed. Linda Kalof and Amy Fitzgerald; The Open: Man and Animal, by Giorgio Agamben, trans. Kevin Attrell; and Renaissance Beasts: Of Animals Humans and Other Wonderful Creatures, ed. Erika Fudge. *Textual Practice* 21.3 (1007). С. 577–615.
5. James Oliver Curwood. / Дж. О. Кервуд. URL : <http://mural.uv.es/jolocres/cb.html>
6. James Oliver Curwood. / Дж. О. Кервуд. URL : http://publ.lib.ru/ARCHIVES/K/KERVUD_Djeyms_Oliver/_Kervud_Dj.O..html
7. James Oliver Curwood's Northern Adventures. / Дж. О. Кервуд. URL : <https://northernwilds.com/james-oliver-curwoods-northern-adventures/>
8. Online Etymology Dictionary. / Дж. О. Кервуд. URL : <http://www.etymonline.com>

Yelyzaveta Sokoliuk. Educational aspect of James Oliver Curwood's animalistic prose

Abstract. James Oliver Curwood's works are really of a great educational potential, forming the best virtues in readers, teaching to make decisions, showing the right behavior in difficult situations. The author chooses such different animals in his stories to demonstrate the friendship between man and animal.

Key words: animalistic prose, James Oliver Curwood's animalism, educational aspect of the animalistic prose.

УДК 821.111-2.09

Катерина Ткаченко

ЖАНРОВА СПЕЦИФІКА І ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ «ПОРТРЕТ ДОРІАНА ГРЕЯ» О. ВАЙЛЬДА

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка*

Клейменова Т. В.

У статті на основі міркувань дослідників і власних спостережень з'ясовано жанрову специфіку роману О. Вайльда «Портрет Доріана Грея». Визначено моральну і філософсько-естетичну проблематику твору.

***Ключові слова:** естетизм, жанр, інтелектуальний роман, драматичний роман, «роман виховання», притча, тема мистецтва, моральні і філософсько-естетичні проблеми.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. О. Вайльд – англійський письменник ірландського походження, прибічник гедоністичних й естетичних поглядів на мистецтво як на засіб задоволення і прекрасного, великий майстер парадоксів. Він відомий у всьому світі як автор п'єс, оповідань, казок, критичних есе, а також роману «Портрет Доріана Грея».

О. Вайльд найґрунтовніше втілює у своїй прозі художні принципи англійського естетизму, представники якого обстоювали естетичні особливості мистецтва, яке повинно не копіювати природу, а відображувати її за законами краси, недоступної для повсякденного життя. Мистецтво мало, на їхню думку, служити красі, яка вища за життя. З усіх творів О. Вайльда найповніше розкриває принципи естетизму роман «Портрет Доріана Грея», один із найоригінальніших за побудовою і найзагадковіших за змістом творів письменника. У ньому він майстерно втілює філософську й життєву концепцію людини, яка зробила своїм покликанням красу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роман видатного письменника досліджували О. Акімова, Н. Астрахан, Т. Кривина, К. Бабенко, В. Кулачинська, Ю. Харченко, І. Кузьменчук, В. Кухар,

Л. Масімова, В. Міщук, О. Никонова, З. Ржевська, Т. Романова, О. Чоловська та ін., які розглядали різноманітні питання поетики твору: роль парадоксів у тексті роману (І. Кузьменчук), жанрову своєрідність твору (Т. Романова, О. Никонова), риси естетизму в романі (О. Акімова, В. Міщук, З. Ржевська) та ін. Однак жанрові особливості роману О. Вайльда потребують детальнішого розгляду. Нового прочитання, сучасного переосмислення варта й моральна та філософсько-естетична проблематика твору. Недостатньо повне вивчення цього питання і визначило актуальність теми дослідження.

Мета статті – з'ясувати жанрову специфіку та ключові теми і проблеми роману «Портрет Доріана Грея» О. Вайльда.

Виклад основного матеріалу дослідження. Роман Оскара Вайльда «Портрет Доріана Грея» був написаний лише за три тижні (перша версія) (1890). Цей твір про історію юнака Доріана Грея фабульними мотивами тісно пов'язаний із найвідомішими зразками світового письменства. Саме тому його нерідко номінують «літературним романом». Зокрема, мотив таємничої залежності долі людини від її портрета чи якоїсь речі, що приносить їй надприродну владу над іншими, однак водночас перетворює на свого раба, розроблявся у «Мельмоті-мандрівнику» Ч. Р. Метьюріном, «Шагреновій шкірі» О. де Бальзаком, «Дивовижній історії Петера Шлеміля» А. Шаміссо та ін. Багато асоціацій викликає і мотив бінарного життя героя, який моральне обличчя показує людям, тоді як огидне бачить сам. Цей мотив був одним із ключових у романтизмі (А. де Мюссе, Г. Гейне, Е.Т.А. Гофман, А. Шаміссо).

Сам автор не дав жанрового визначення своєму твору. Однак більшість дослідників вважає його романом. Щодо різновидів романного жанру, то цей твір є інтелектуальним романом, бо в ньому порушені складні проблеми. Вайльд розмірковує над питаннями мистецтва, краси, душевної ницості тощо.

Дія роману розгортається в сучасній автору Англії, але письменник майстерно ввів у нього містичні елементи, які наближають його твір до готичних романів. О. Вайльд був новатором у поєднанні інтелектуального роману з елементами масової літератури (детективом, «сенсаційним романом», фантастикою). Окрім ідей і суперечок щодо ролі насолоди і краси в житті людини, на сторінках роману йдеться про самогубство і вбивство, викриття таємниць. Наявне в сюжеті й фантастичне збереження людиною своєї молодості.

Як відзначили Г. Давиденко, Г. Стрельчук та Н. Гричаник, «За формальними ознаками «Портрет Доріана Грея» – це «роман виховання», оскільки письменник викладає історію Доріана Грея, який будує власне життя, втілюючи певні ідеї. Але фактично твір – це моральна притча про молоду людину, яка ставиться до життя, як до експерименту, і нехтує загальнолюдськими нормами моралі» [1, с. 353]. Роман має повчальний зміст, його головний персонаж зрештою поніс покарання.

На думку Т. Романової та О. Никонової, відомий твір О. Вайльда є драматичним романом, оскільки в ньому переважає драматичне начало: «яскраво виражений конфлікт між ідеальним і реальним, що складає основу твору; динамічний сюжет, у якому наявні зав'язка, кульмінація та розв'язка; перервана композиція, зображення окремих, найбільш значущих подій; герої, на відміну від традиційного роману, є рупорами ідей автора, й, як правило, в їх описі домінує одна головна риса; головні герої наділені рисами рокової особистості та денді, що посилює драматизм дії; велика роль у дії належить діалогам; зображення театру як інституту, що сприяє драматизації дії; театральна організація просторової структури роману як «сцени», на якій виступають персонажі; використання таких категорій, як показ, театральність, мотиви гри, маски та ін.» [3].

Головною в романі стала тема мистецтва, що відповідало творчим пошукам письменника. Три персонажі твору виражають різне ставлення до життя, мистецтва. Безіл – утілення ідеї служіння мистецтву, лорд Генрі – втілення філософії насолоди, а Доріан – утілення краси, юнак, який «замінив моральні почуття милуванням красою, гонінням за насолодою» [1, с. 355].

Роман «Портрет Доріана Грея» є багатопроблемним. На думку З. Ржевської, «моральні проблеми, поставлені в романі, дуже важливі й актуальні для нашого сьогодення, коли все більше починає домінувати егоїстичний, меркантильний підхід до людських стосунків, коли жадоба насолоди переважає всі інші почуття, коли власне благополуччя досягається будь-якою ціною, в тому числі й злочинами» [2, с. 9].

Автор розглядає питання, на які шукав відповіді протягом свого життя.

Одне з них – співвідношення зовнішньої та внутрішньої краси. Адже головний персонаж – Доріан Грей, зовні вродливий юнак, є втіленням усього найвідразливішого, потворного в дійсності. Він піддався впливу найгірших тенденцій свого століття. Страшний егоїст, не здатний ні до співчуття, ні до любові, він зрештою зчинив злочин, убив людину.

Над питанням співвідношення краси зовнішньої і внутрішнього світу людини замислюється і Безіл, який упевнений, що якщо Доріан красивий тілом, то він привабливий і душею. Тому художник виступає проти знайомства юнака з лордом Генрі, який, на його думку, може зашкодити юній особистості. Сам Безіл у творі зовні негарний, однак красивий душею. Він відчуває відразу до аморальності та зла як найвищих форм потворності. Тож питання краси зовнішньої і внутрішньої стосується й цього персонажа.

О. Вайльд порушив у романі й проблему співвідношення насолоди й моралі. Доля головних героїв твору – лорда Генрі Воттона і Доріана Грея – спроба її розв'язання. Особливо це стосується програми «нового гедонізму» лорда Генрі, тобто прагнення зазнавати насолоду від кожної миті буття та кожного почуття, навіть злочинного й забороненого.

На думку Воттона, все, що заважає людині в пошуках насолоди (наприклад, релігія та мораль), необхідно знищити. «Не варто опиратися спокусі, проповідує лорд Генрі, – бо єдиний спосіб позбутися її – «це піддатись їй» [4]. Але сам лорд Генрі, на перший погляд, нічого аморального не робить. Проте він відчуває цілковиту насолоду від необмеженої влади над Доріаном Греєм. Цей шлях до насолоди не є привабливим із погляду людяності, адже веде до занепаду особистості.

Доріанові натомість спочатку важко цілком піддатися насолоді, адже він ще не відкинув такі категорії, як сумління, гріх, покарання, хоча знаходить аргументи для виправдання себе. Зокрема, після самогубства Сибіл Вейн він спочатку проявляє переживання, але після заспокійливих слів лорда Генрі вважає смерть дівчини романтичною, а незабаром і зовсім забуває про неї. Тут автор акцентує увагу і на проблемі відповідальності людини за свої вчинки. Ставши, по суті, винуватцем загибелі дівчини, Доріан не відчуває провини. Надалі він не вважатиме гріхом свої ганебні вчинки, навіть убивство людини.

Погоджуємося з міркуванням З. Ржевської, що «образ портрету є символічним. Він уособлює потаємні пристрасті й бажання героя, його свідомість, його ставлення до людей, врешті-решт – його совість, заплямовану кров'ю» [2, с. 9]. У романі Вайльда саме на портреті знаходить відображення духовна потворність зовні красивої людини.

Єдиний ніби гарний учинок Доріана (стосунки з селянкою, яку він покинув, не звабивши) залишає лицемірство на обличчі на портреті, а кров не зникає. Адже ці стосунки не від чистого серця, і серце селянки розбите. Вона, побачивши краще життя, уже не зможе бути щасливою з людьми її кола.

Самому Доріану байдужа була доля цієї дівчини, він її не збездивив лише з марнославства: «Лише через марнославство він пощадив її. З лицемірства натягнув машкару добродетності. Заради цікавості спробував ускромити себе» [4]. У цьому епізоді, на нашу думку, автор порушив моральні питання щирості й лицемірства в особистих стосунках, використання почуттів іншої людини заради власної вигоди.

Зосереджує О. Вайльд увагу й на проблемі життєвого вибору, яка чітко простежується на образі Доріана Грея. Головний герой роману обрав вічну молодість, красу й розбещене існування замість дотримання моральних законів життя, що призвело його до духовної деградації.

Проблема мистецтва і митця яскраво розкрита на образі художника Безіла, який, на відміну від лорда Генрі, є творцем краси. У нього чуйне добре серце, весь свій талант він укладає в мистецтво. Голуорд є мимовільним винуватцем знайомства юнака з лордом Генрі. Однак саме він намагається уберегти нестійку психіку молодої людини від згубного впливу Воттона. Автор показав духовне руйнування і загибель як головного героя, так і митця, який приніс у жертву реальному почуттю мистецтво, закохався у своє творіння.

Ще одна представниця творців прекрасного в романі – акторка Сибіл Вейн, невміння якої проводити межу між мистецтвом та реальністю призводить до трагедії. Доки дівчина не знала, що таке істинне кохання, вона спроможна була чудово грати це почуття на сцені, проте реальна пристрасть до Доріана стала згубною для її таланту. Доріан, у свою чергу, допустив подібну помилку, адже покохав не дівчину, а її сценічний образ, втрата якого спричинила і втрату інтересу юнака до Сибіл: «Ви мені просто байдужі. Я покохав вас, бо бачив у вас талант. Ви ж виявилися тільки пустою та обмеженою жінкою...» [4]. Таким чином, у творі порушена і проблема межі між мистецтвом і життям.

Афористично подані в передмові принципи естетичної програми проходять випробування на міцність у фабулі роману. Поняття «прекрасне» і «краса» у передмові тлумачаться як найвища цінність. Доріан гарний, і його зовнішність виправдовує негативні риси його вдачі. Лише замах на портрет призводить головного персонажа до смерті, тоді як витвір мистецтва зберігає свою красу. Так О. Вайльд наголосив у своєму романі на такому філософському питанні, як вічність мистецтва й краси, ствердив тезу – мистецтво вище за життя.

З портретом пов'язана у творі й проблема моральності мистецтва. О. Вайльд хоча і стверджує, що художник – не мораліст, однак своїм твором доводить протилежне. Приміром, показує взаємозв'язок між мистецтвом і внутрішнім світосприйняттям особистості. Мистецтво – дзеркало людської душі, воно передає почуття, моральні якості. Саме тому кожна ганебна дія Доріана спотворює його зображення на портреті. Автор цим стверджує, що немає справжньої краси без високої моральності.

Слушним із цього приводу є тлумачення О. Міхільовим фіналу роману: «вигляд мертвого Доріана антиестетичний, а це уможливорює навіть у системі координат естетизму прочитати вирок, кару за злочини, загальне забарвлення яких – абсолютна аморальність, моральна індиферентність» [5, с. 18].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Таким чином, питання про жанр роману О. Вайльда «Портрет Доріана Грея» залишається відкритим. Роман розглядають і як інтелектуальний, і як готичний, і як драматичний, і як «роман виховання». У ньому наявні елементи масової літератури (детективу, «сенсаційного роману», фантастики). Жанр цього твору можна визначити як морально-філософська притча, адже в ньому порушено безліч моральних і філософських питань, а також як символістський роман, насичений образами-символами, парадоксами.

Сперечаючись із теорією естетизму, О. Вайльд у романі «Портрет Доріана Грея» постає як мораліст, який оцінює поведінку своїх персонажів. Тема мистецтва є центральною у творі. Мистецтво усвідомлюється О. Вайльдом як дзеркало духовного буття людини, від якого нічого неможливо приховати. Серед порушених проблем у творі варто відмітити

моральні питання співвідношення зовнішньої і внутрішньої краси людини, насолоди й моралі, життєвого вибору, відповідальності за свої вчинки. Наявні у романі також філософсько-естетичні проблеми вічності мистецтва і краси, моральності мистецтва тощо. Автор оспівав красу, молодість, мистецтво, визначив їх роль у житті, однак застеріг від надмірної пристрасті до насолоди і принад життя, яка може стати згубною для людини.

Перспективними вважаємо дослідження символіки та кольорів у романі О. Вайльда «Портрет Доріана Грея».

ЛІТЕРАТУРА

1. Давиденко Г. Й., Стрельчук Г. М., Гричаник Н. І. Історія зарубіжної літератури ХХ століття : навчальний посібник. К. : Центр учбової літератури, 2009. 488 с.
2. Ржевська З. Естет чи мораліст? О. Вайльд «Портрет Доріана Грея». *Зарубіжна література*. 2007. №10–11. С. 7–10.
3. Романова Т., Никонова О. Жанровое своеобразие романа Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея». URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovое-svoebrazie-romana-o-uaylda-portret-doriana-greya/viewer> (Дата звернення: 10.11.2020).
4. Уайльд Оскар. Портрет Доріана Грея. Роман. URL : <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=21https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=21> (Дата звернення: 10.11.2020).
5. Усі зарубіжні письменники / Упоряд. О. Д. Міхільов та ін. Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. 384 с.

Kateryna Tkachenko. Genre features and problem-thematic dominants of O. Wilde's novel «The picture of Dorian Gray»

Abstract. The article reveals the genre features of O. Wilde's novel «The Picture of Dorian Gray» proceeding from the researchers' works and the author's own investigation. The moral and philosophical-aesthetic issues of the work are outlined.

Key words: aestheticism, genre, intellectual novel, dramatic novel, «novel about upbringing», parable, theme of art, moral and philosophical-aesthetic problems.

УДК 821.161.3-31:398.87

Ганна Чайчыц

ЖАНР ГІСТАРЫЧНАЙ ПЕСНІ Ў ЛІТАРАТУРЫ РАМАНТЫЗМУ

Навуковы кіраўнік:

*магістр педагагічных навук,
старшы выкладчык кафедры філалогіі,
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта*

Косціна Ж. В.

У артыкуле даследуецца гістарычная песня як літаратурны жанр, яго развіццё ў эпоху рамантызму на прыкладзе твораў Юльяна Нямецвіча і Яна Чачота.

Ключавыя словы: *гістарычная песня, рамантызм, паэты-рамантыкі.*

Рамантызм – гэта адзін з буйнейшых накірункаў сусветнай літаратуры Новага часу, які найбольш моцна выявіўся ў прыгожым пісьменстве Еўропы і Паўночнай Амерыкі ў канцы XVIII – першай трэці XIX стагоддзяў. Па этымалогіі слова «рамантызм» французскае (*romantisme*), якое сваімі каранямі ідзе ў іспанскую мову (*romance* – лірычны верш, пакладзены на музыку і напісаны на раманскай, а не на лацінскай мове). У XVIII стагоддзі рамантычным называлася ўсё фантастычнае, незвычайнае, якое сустракаецца толькі ў кнігах, а не ў рэчаіснасці. На рубяжы XVIII – XIX стагоддзяў слова «рамантызм» становіцца тэрмінам для абазначэння новага літаратурнага накірунку, процілеглага класіцызму. Рамантызм поўнасьцю нельга атаясамліваць з рамантыкай, пад якой падразумяецца пазачасавы, не прывязаны канкрэтнай эпохі пафас літаратурна-мастацкага тыпу ідэяна-эмацыянальных адносін да жыцця, у глыбока асабістае, напружана-страснае імкненне незадаволенасць існуючым становішчам і прага і прыгажэйшага жыцця [4, с. 99].

Рамантызм стварыў тып героя-бунтара, супрацьпаставіў рэальнаму ідэальнаму, завастрыў увагу на выключных характарах, падзеях, пачуццях-жарсцях (Ф. Шлегель, Л. Цік, Наваліс, Г. Гейнэ, П. Б. Шэлі, Дж. Байран, В. Гюго, А. Пушкін, М. Лермантаў, М. Гогаль, Тарас Шаўчэнка, Юльёш Славацкі, В. Скот і інш.). Пісьменнікі-рамантыкі ў сваёй творчасці адстойвалі нацыянальныя традыцыі, мову, культуру, фальклор. Яны адкінулі рацыяналістычную рэгламентаванасць у мастацтве, звярталіся да фантастыкі, заклікалі да ўзаемапранікнення розных родаў і відаў літаратуры, розных мастацтваў. Дзякуючы рамантызму ўзніклі ці набылі пашырэнне такія літаратурныя жанры, як драма, паэма, гістарычны раман, балада, раманс, лірычны верш, лірычная і гістарычная песня. Беларусь з’явілася родапачынальніцай рамантызму не толькі ў сваёй уласнай, але і ў польскай літаратуры (зборнік «Паэзія» А. Міцкевіча, 1822). Польскамоўныя пісьменнікі, што нарадзіліся на беларускай зямлі, у рамантычным духу апрацоўвалі беларускі фальклор, гістарычныя паданні («Князь Канстанцін Астрожскі» Юльяна Урсына Нямцэвіча, «Свіцязянка», «Рыбка», «Гражына» Адама Міцкевіча, «Свіцязь-возера» Тамаша Зана, «Узногі», «Калдычэўскі шчупак» Яна Чачота, «Шляхціц Завальня» Яна Баршчэўскага, «Жменя пшаніцы», «Хадыка», Уладзіслава Сыракомлі і інш.). Многія з іх паралельна пісалі творы на беларускай мове (Ян Чачот, Ян Баршчэўскі, Уладзіслаў Сыракомля і інш.), хоць, вядома, друкавацца не маглі ў выніку забароны царскім урадам друку на беларускай мове.

У процілегласць класіцызму з яго нарматыўнай эстэтыкай рамантызм сцвярджаў творчую свабоду мастака, прыярытэт натхнення мастацкай інтуіцыі, ігнараваў жанравую нарматыўнасць. Рамантыкі адкрылі магутную крыніцу творчай фантазіі ў народнай творчасці, у міфапаэтычнай свядомасці, у нацыянальна адметным ладзе народнай культуры.

Беларускі рамантызм бярэ пачатак у творчай праграме філаматаў, дзе адной з галоўных была ідэя сцвярджэння гістарычнай і духоўнай

самабытнасці беларусаў, або ліцвінаў, паводле іх саманазвы і гістарычнай традыцыі. Найбольшай сілы і паўнаты ўвасаблення ён дасягнуў у XIX стагоддзі у творчасці А. Міцкевіча і іншых так званых шляхецкіх рамантыкаў (па вызначэнні М. Гарэцкага). Але традыцыі рамантызму не затухаюць у беларускай літаратуры на працягу ўсяго XIX стагоддзя і праяўляюцца таксама ў творчасці В. Дуніна-Марцінкевіча, К. Каліноўскага, Ф. Багушэвіча, Я. Лучыны. А затым, ужо ў пачатку XX стагоддзя, эстэтычныя ідэі рамантызму знойдуць самае яркае ўвасабленне ў паэтычным слове Я. Купалы і цэлай плеяды «адрэджэнцаў». «Беларускі рамантызм вельмі цесна звязаны з гістарычным лёсам пазбаўленага дзяржаўнасці народа, ён увасобіў некаторыя адметныя рысы беларускага менталітэту: асабліваю схільнасць да міфалагізацыі свету, да першасна-паэтычных фальклорных уяўленняў» [2, с. 458].

«Гістарычныя песні – жанр народнай паэтычнай творчасці: песні, у якіх адлюстраваны рэальныя гістарычныя падзеі, асобы, звязаныя з канкрэтнымі мясцінамі, абставінамі, часам» [3, с. 20].

Гістарычныя песні – паняцце вельмі шырокае, аб'ядноўвае розныя па паэтыцы і па часе ўзнікнення творы, у якіх адлюстроўваюцца гістарычныя падзеі або перадаюцца адносіны народа да гэтых падзей. Вядомы рускі даследчык фальклору У. І. Чычараў вызначыў гэты жанр як песні, што апавядаюць пра падзеі грамадзянскай і ваеннай гісторыі ў асноўным XVI – XX ст. і ацэньваюць дзейнасць гістарычных асоб. Паводле яго думкі, гістарычныя песні ўзніклі на новым этапе развіцця грамадства, хаця зараджэнне іх прыпадае на часы барацьбы з татарскім ігам. Другі вядомы вучоны У. Я. Проп, апіраючыся на рускі фальклорны матэрыял, пісаў, што «гістарычная песня існуе калі не як жанр, то як сума некалькіх розных жанраў розных эпох і розных форм, аб'яднаных гістарычнасцю свайго зместу» [3, с. 21].

Найбольш раннія – гістарычныя песні XIV – XVI стст., створаныя сродкамі былін: пра Шчалкана Дудзенцэвіча, Каструка. Акрамя іх Проп вылучаў песні пра ўнутраныя падзеі ад канца XVI да сярэдзіны XVIII ст., песні казацкай вольніцы і сялянскіх паўстанняў, воінскія песні XVIII – XX стст., якія ўзніклі ў салдацкім асяроддзі.

Трэба заўважыць, што беларускаму фальклору раннія гістарычныя песні, створаныя паэтычнымі сродкамі былін, уласцівы ў значна меншай ступені, чым пазнейшыя песні гістарычнага зместу, створаныя ў традыцыях пазаабрадавай песеннай лірыкі. З ранніх гістарычных песень на тэрыторыі Беларусі запісаны толькі адзін твор – шырока вядомая перш за ўсё ў рускім фальклоры песня пра Сеструка Маструкавіча, звыш 60 рускіх варыянтаў якой былі апублікаваны ў 1915 г. Мілерам, Гэта песня ўзнікла ў рускай фальклорнай традыцыі як водгук на шлюб Івана Грознага з дачкой кабардзінскага князя, але ідэйны змест яе быў значна глыбейшы: яна ўслаўляла абаронцаў рускай зямлі, успрымалася як мастацкае адлюстраванне барацьбы з татарамангольскімі заваёўнікамі.

У багатай вуснапаэтычнай спадчыне беларусаў уласна гістарычных песен няма. Гэта тлумачыцца, верагодна, дзеяннем старажытнай і вельмі моцнай традыцыі: падаваць усе праявы жыцця ў цыклічнай замкнутасці: прыродныя – па порах года, чалавечыя – па этапах жыцця, суаднесенага з касмічным кругаваротам. Існаванне найбагацейшага каляндарна-абрадавага і сямейна-абрадавага фальклору сведчыць пра перавагу цыклічных уяўленняў над храналагічным бачаннем гістарычнага працэсу. Не садзейнічалі захаванню і ўзбагачэнню жанру гістарычнай песні неспрыяльныя ўмовы нацыянальна-дзяржаўнага развіцця беларусаў. Адсутнічае фальклорнае адлюстраванне шматлікіх гераічных, трагічных падзей летапіснага перыяду, часоў змагання з крыжацкімі наездамі, барацьбы з агрэсіяй Маскоўскага княства і інш [6, с. 156].

У літаратуры Юльян Урсын Нямцэвіч праславіўся як аўтар «Гістарычных песень» (1816), дзе ў паэтычнай форме расказваецца пра слаўтых людзей Рэчы Паспалітай, раманаў «Два паны Сяцехі» (1815), «Ян з Тэнчына» (1825) і іншых паэтычных твораў. Сучаснае яму жыццё Беларусі, яе гісторыя, мінулае асобных гарадоў адбіліся ў дарожных нарысах і гістарычных эсэ Нямцэвіча «Успаміны маіх часоў» (1848), «Гістарычныя падарожжы на польскіх землях у 1811–1828 гадах» (1858). Письменнік выдаў таксама шасцітомны «Збор гістарычных мемуараў пра старажытную Польшчу». «Свабодалюбіваю творчасць Нямцэвіча, асабліва яго «Гістарычныя песні», высока цаніў дзекабрыст К. Рылееў, якраз пад іх уздзеяннем ствараў ён свае «Думы»» [1, с. 12]. Творчасць Юльяна Нямцэвіча мела немалое значэнне для развіцця рэгіянальнай літаратуры на землях былога Вялікага Княства Літоўскага і ў першую чаргу на Беларусі. «Адлюстроўваючы ў асобных творах жыццё і гісторыю роднага краю, выказваючы «лакальныя» патрыятычныя пачуцці, письменнік вучыў наступныя пакаленні землякоў-літаратараў і перш за ўсё рамантыкаў на чале з Адамам Міцкевічам, па-сыноўняму шанаваць сваю зямлю, перададзеную ў спадчыну продкамі, любіць і паважаць свой народ» [2, с. 20].

«Быў муж у часы Жыгімонта Старога –
 Не знаў ён, што страх, што трывога.
 Магутнай быў сілы, хоць росту малога,
 Знаў свет Канстанціна з Астрога .
 Яшчэ юнаком маскалёў пад Вядрожай
 Ён біў з кап'янерамі ўдала.
 Ды знёс яго конь да заслоны варожай.
 Яна малайца ўміг звязала [3, с. 21].

У гэтай песні апісваецца бітва, якая была 8 верасня 1514 г. на рацэ Крапіўне. Маскоўскія ваяводы, Чалядзін і Голіца, пасварыліся і, хоць мелі 80 тысяч войска, былі дашчэнту разбіты 35 тысячамі беларусаў і літоўцаў пад камандаю Канстанціна Астрожскага. Такі вынік бітвы зрабіў вялікае ўражанне на народ, і таму злажылася песня.

Калі цар прывёў сюды войскаў армады,
 Іх князь стрэў пад Воршаю зброяй!
 Ён, гетман Літвы, тут сабраў усё войска,
 Пайшоў к Вішняўцу, дзе татары
 Свой табар раскінулі ў полі па-свойску,
 Наўкол плюндравалі абшары.
 Князь сеў на каня, булаву ўверх падкінуў
 І тут жа ўхапіў зноў рукою:
 «Чэсць тым, хто памерці гатоў за Айчыну!
 Хто мужны і смелы – за мною!» [3, с. 24].

Захавалася песня аб змаганні Радзівіла са шведамі; хоць ён казаў матцы: «Я тром–пяцём не паддамся», але «от тры шведы наскачылі, Радзівілу ухапілі, зараз ножанькі скавалі, назад ручанькі звязалі». Тады «Радзівіла страпянуўся»:

Усе жалезы паляцелі
 І вяроўкі загудзелі!
 Схапіў шаблю, востры меч
 Пагнаў шведаў у свет прэч [6, с. 161].

Тут бачым нахіл народнай творчасці ідэалізаваць выдатнага ваяку.

Гістарычная песня як жанр мастацкага слова знайшла сваё адлюстраванне і ў творчасці маладога пакалення – студэнтаў Віленскага ўніверсітэта. Віленскі ўніверсітэт быў заснаваны ў 1803 г. на базе іезуіцкай акадэміі. Гэта ўстанова стала цэнтрам Віленскай вучэбнай акругі, якая ахоплівала практычна ўсю Беларусь, Літву і частку Украіны. Віленскі ўніверсітэт быў цэнтрам культурнага руху, мастацтва, свабодалюбства. Выкладчыкі ўніверсітэта М. Баброўскі, І. Даніловіч займаліся распрацоўкай праблем, звязаных з гісторыяй Вялікага Княства Літоўскага (ВКЛ). Менавіта іх можна лічыць аднымі з першых твораў нацыянальнага Адраджэння. Віленскі ўніверсітэт праславілі студэнцкія аб'яднанні шубраўцаў, філаматаў, філарэтаў. У гэты час модным літаратурным напрамкам быў рамантызм, заснаваны на цікавасці да ўсяго незвычайнага, да ліку чаго адносілі нацыянальную культуру і гісторыю. «Многія філаматы творча перапрацоўвалі фальклорныя сюжэты. Так, да народных песняў і легенд звярталіся А. Міцкевіч, Я. Чачот, А. Ходзька. Ян Чачот быў яркім прадстаўніком філамацкага руху, адным з яго кіраўнікоў, настаўнікам, як называлі яго А. Міцкевіч і А. Адынец» [5, с. 236].

Значэнне твораў Яна Чачота ў гісторыі беларускай літаратуры вялікае. Ён арыентаваўся на дэмакратычнага чытача, грамадзянскім пафасам, лірызмам аказаў уплыў на наступнае развіццё паэзіі і ліра-эпасу. Письменнік быў у ліку нямногіх аўтараў XIX стагоддзя, якія пры жыцці змаглі апублікаваць значную частку сваіх твораў. Толькі ў апошні час сталі вядомымі тэксты цыкла Чачота «Спевы пра даўніх ліцвінаў да 1434 года» (1842–1844). Ён уключае больш за 50 твораў баладнага тыпу. Гэта паэтычная гісторыя ВКЛ, напісаная з мэтай уваскрасіць славу

продкаў, папулярываваць айчынную гісторыю. Цыкл планавалася выконваць пад музыку. Ідэя яго напісання з'явілася ў Чачота ў 1823 г., але здзейснілася толькі пасля вяртання паэта з высылкі. «Спевы» прысвечаны Марылі Верашчацы. Яны адлюстроўваюць розныя старонкі гісторыі ВКЛ і расказваюць пра цікавыя моманты з жыцця вядомых гістарычных асоб. Аўтар імкнуўся перадаць каларыт даўніны. Пісаў пра Альгерда, Вітаўта, Кейстута, іншых рэальных і легендарных князёў. Твор «Заснаванне Вільні 1322 г.» сюжэтна перагукаецца з баладай Чачота «Радзівіл, або Заснаванне Вільні». Адрозненнем з'яўляецца расстаноўка ідэйных акцэнтаў. Калі ў баладзе аўтар падкрэслівае легендарнае паходжанне Лісдэйкі і рода Радзівілаў, то ў спеве аўтар акцэнтуюе ўвагу на ўтварэнні назвы горада ад ракі Вільня, а Гедымінаў сон і яго разгадка з'яўляюцца неад'емнай часткай апавядання. Зварот да абранага сюжэта быў невыпадковым. Для філаматаў Вільня заўсёды была сэрцам ВКЛ, асяродкам яго духоўнасці, нацыянальным гонарам. А старонкі слаўнай гісторыі былі самымі прыцягальнымі для паэтаў – рамантыкаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Гарэцкі А. Песні, напісаныя падчас паўстання Літвы ў 1831 г. Роднае слова: *Штомесячны навуковы і метадычны часопіс*. 2009. № 4. С. 12–13.
2. Гісторыя беларускай літаратуры XI – XIX стагоддзяў. У 2 т. Мінск: Беларус. навука, 2010. Т. 2. 582 с.
3. Літаратура Беларусі: першая палова XIX стагоддзя: хрэстаматыя. Мінск: Беларуская навука, 2000. 572 с.
4. Лясун Л. Мастацкая літаратура і гісторыя: метадычныя падыходы да вывучэння твораў на гістарычную тэму. Роднае слова: *Штомесячны навуковы і метадычны часопіс*. 2007. № 9. С. 50 – 51.
5. Старычонок В. Дз. 100 сачыненняў па беларускай літаратуры: у дапамогу школьнікам і абітурыентам. Мінск: Кніжны Дом, 2004. 287 с.
6. Юльян Урсын Нямцэвіч: асоба ў кантэксте часу. Да 250-годдзя з нараджэння: *Міжнар. нав.-практычн. канферэнцыя*, 30–31 мая 2008 г. Брэст: ААТ «Брэсцкая друкарня», 2008. 232 с.

Anna Chaichyts. Historical song as a genre in the literature of Romanticism

Abstract. The article explores the historical song as a literary genre and its development in the Romanticism era using Julian Nemtsevich and Jan Chachot's works as an example.

Key words: historical song, Romanticism, romantic poets.

УДК 821.161.3-2Дунін-Марцінкевіч

Паліна Чарняўская

ВОБРАЗ ПАТРЫЁТА Ў ВЕРШАВАНЫХ АПОВЕСЦЯХ І АПАВЯДАННЯХ ВІНЦЭНТА ДУНІНА-МАРЦІНКЕВІЧА

Навуковы кіраўнік:

*магістр педагагічных навук,
старшы выкладчык кафедры філалогіі
Баранавіцкага дзяржаўнага ўніверсітэта*
Косціна Ж. В.

У статті досліджується образ патріота в віршованих повесці і розповідях В. Дуніна-Марцінкевича, зокрема, в поемах «Люцинка, або Шведи в Литві» і «Блаславеёная сім'я», віршованих повесці «Слов'яни в ХІХ столітті».

Ключові слова: патріот, патріотизм, боротьба, Вінцент Дунін-Марцінкевич.

Адным з кампанентаў духоўнай культуры асобы з'яўляецца ўзвышанае пачуццё любові да Айчыны.

Паняцці «патрыёт» і «патрыятызм» былі запазычаны з французскай мовы ў Пятроўскую эпоху. Упершыню тэрмін «патрыёт» быў выкарыстаны ў перыяд Вялікай французскай рэвалюцыі 1789–1793 гг і азначаў, як пісаў Мілавідаў, «змагар за народную справу, абаронца рэспублікі супраць манархістаў» [4, с. 148].

Вытокам паняцця «патрыёт» з'яўляецца падсвядомая прыхільнасць чалавека да роднай хаты, роднай зямлі. Гэта пачуццё любові – крыніца фарміравання ў чалавека патрыятычных пачуццяў і поглядаў. Паняцце «патрыёт» узнікае як пачуццё сацыялізаванай асобы ў працэсе яе духоўна-маральнага абагачэння. У ходзе сацыялізацыі асобы адбываецца генералізацыя аб'ектаў любові: дом – родны край – айчына, бацькі – род – народ. Патрыятычныя эмоцыі дыферэнцуюцца і ўскладняюцца пад дзеяннем рэфлексіі. Імкненне маладога чалавека вычленіць сябе як свядомую індывідуальную асобу і разабрацца ў сваіх пачуццях вядзе да актыўнага асэнсавання і ўсведамлення свайго месца ў грамадстве, да самаідэнтыфікацыі.

Вышэйшы ўзровень развіцця пачуцця патрыятызму непарыўна звязаны з дзейнасцю, якая праяўляецца ў актыўных сацыяльных дзеяннях, культуратворчасці, што здзяйсняюцца суб'ектам на карысць радзімы.

Палітолаг Марыя Снегавая падзяляе паняцце патрыятызма на «сляпы» і «грамадзянскі». Роберт Шатц, Эрвін Стауб і Говард Лавін (On the Varieties of National Attachment: Blind versus Constructive Patriotism, 1999) вызначаюць «сляпы» патрыятызм як прыхільнасць да краіны з бесспярэчна станоўчай ацэнкай сваёй радзімы і нецярпімасцю да крытыкі сваёй дзяржавы. У супрацьлегласць гэтаму, «грамадзянскі» або «канструктыўны» патрыятызм – гэта любоў асобы да сваёй краіны,

звязаная з аналізам і крытыкай існуючага ў ёй палажэнняў і імкненняў змяніць яго да лепшага [5, с. 13].

Патрыятызм тым вышэй, чым вышэй духоўнасць асобы. Высокі ўзровень духоўнасці, які ўключае ў сябе адпаведны ўзровень адукаванасці, маральнасці дазваляе пазбегнуць негатыўных момантаў патрыятычнага выхавання, з'яўляецца фактарам выключэння фанатызму, рэлігійнай, класавай, этнічнай нецярпімасці. Патрыятызм з'яўляецца духоўнай асновай згуртаванасці людзей, якая праяўляецца ў шанаванні продкаў, у вернасці нацыянальным традыцыям і звычкам, рэлігійным і маральным нормам, у імкненні абараніць бліжняга, адстаяць справядлівае рашэнне пытання. Патрыятызм прадугледжвае ўменне пераадолюваць сябе, ставіць у абавязак паважаць добрыя пачаткі ў жыцці свайго народа, быць суб'ектам культуратворчасці.

Само паняцце «патрыёт» мела рознае напайненне і разумелася па-рознаму. Кожная рэгіянальная цывілізацыя ці нават дзяржава гістарычна заўсёды мела свой «набор» светапоглядных каштоўнасцяў, якія з'яўляліся асновай разумення патрыятызму ў розных рэгіёнах. Гэта паняцце праяўляла сваю актуальнасць у літаратуры Грэцыі, Рымскай імперыі, Англіі, Францыі, Расіі. У грэчаскай літаратуры паняцце «патрыёт» разумелася як добры грамадзянін, які гатовы да самаахвяравання ў імя інтарэсаў і бяспекі сваёй Айчыны. Паняцце «патрыятызм» у літаратуры Рымскай імперыі лічылася як клопат пра славу, веліч і свабоду айчыны, любоў да яе. У англійскай літаратуры паняцце «патрыёт» характарызаваўся як высокамаральны чалавек-грамадзянін, які змагаецца за інтарэсы айчыны. А ў літаратуры Расіі і Францыі паняцце «патрыёт» мелася на ўвазе як высокамаральная асоба, якая любіць сваю радзіму і гатова змагацца за яе і інтарэсы айчыны.

Паняцце патрыёт і патрыятызм, а таксама яго вобраз прасочваўся не толькі ў грэчаскай, рымскай, англійскай, французскай і расійскай літаратуры, але і ў беларускай літаратуры. Беларусы змагаліся за свой родны край не толькі сваімі справамі, рэвалюцыямі, але і словам. Вобраз патрыёта мы можам убачыць у многіх беларускіх класікаў XIX стагоддзя. Напрыклад такіх як Адам Міцкевіч, Ян Баршчэўскі, Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч і іншых.

Разуменне любові да Айчыны і змаганне за яе абумовіла асаблівую сімваліку, адбор вобразных выяўленчых сродкаў, што пры паслядоўнасці выкарыстання, паўтаральнасці адных і тых жа матываў складала своеасаблівую топіку Айчыны ў вершаваных аповесці і апавяданнях В. Дуніна-Марцінкевіча.

У творах паэта пачуццё замілаванасці роднай зямлёй і патрыятызм з'яўляюцца абавязковай рысай усіх станоўчых герояў, іх галоўнай дабрачыннасцю. Узгадваючы пачцівых продкаў у паэме «Люцынка, або Шведы на Літве», В. Дунін-Марцінкевіч піша: «У дамах у заможных мусье і мадамы // Не вучылі дзяцей, каб чужымі вачамі // Паглядалі на свет, і

нялюбасць да краю // Прышчапляць ў той час шчэ не мелі звычай; // І дзяўчаты не зналі Русо і Вальтэраў...» [1, с. 303]. У паэме аўтар таксама паказвае вобраз годнага патрыёта Далівы. Як вядома, сам Дунін-Марцінкевіч належаў да шляхецкага роду, які карыстаўся гербам «Ляліва», што, несумненна, мае асацыятыўную сувязь з імем яго героя, які ўвасабляў ідэал старашляхецкага (сармацкага) рыцарскага служэння айчыне.

Як і ў «Крымскіх санетах» Адама Міцкевіча, у перыяд яго расійскай ссылкі, замацавалася вобразная мадэль змагара за свой край, якая зрабілася пастаянным выяўленнем патрыятычнага матыву праз супастаўляльны топас, які наогул праявіцца як традыцыя ў беларускай літаратуры ХІХ ст. Топас супастаўлення прысутнічае і ва ўступе да паэмы В. Дуніна-Марцінкевіча «Бласлаўёная сям'я»:

Што мне пекны Парыж,
Рым прыгожы і слынны.
Што швейцарскія горы, старыя Афiны,
Што мне Вена, Мадрыд, што мне Лондан туманны,
Больш за ўсё я бацькоўскаму краю адданы! [3, с. 135].

Аўтар у гэтай паэме паказвае, што на колькі не была б прыгожая чужына, родны край – самы прыгажэйшы і любімы. Дзе б не быў бы эпічны герой – у Парыжы, Рыме, Афiнах, Вене, Мадрыдзе ці ў Лондане – сэрцам і думкамі ён любіць толькі сваю Айчыну.

Сумесная барацьба славян супроць турэцкіх прыгнятальнікаў знаходзіла адлюстраванне не толькі ў беларускіх, рускіх і ўкраінскіх песнях пра «злых туркаў», якія прыгнталі славянскія народы Балканскага паўвострава, але і ў творчасці асобных беларускіх пісьменнікаў. Так у сярэдзіне ХІХ ст., калі абвастралася нацыянальна-вызваленчая барацьба супроць турэцкай няволі на Балканах, В. Дунін-Марцінкевіч напісаў гістарычную аповесць «Славяне ў ХІХ стагоддзі». У гэтым творы ў вобразах мужага балгарына Кізрала і яго сябра Міхайлакі, а таксама сербскага князя Мілаша па-мастацку, з пачуццём гарачай сімпатыі да прыгнечаных славян пісьменнік увасобіў гераічную вызваленчую барацьбу балгарскага і сербскага народаў супроць турэцкіх тыранаў. Кізралі ў абмалёўцы Дуніна-Марцінкевіча – казачны асілак:

Вочы – агонь, грудзі – быццам са сталі!
Вораг бяжыць, калі меч выме з ножан!..
Толькі свабоды ён прагне бясконца,
Каб на руінах турэцкай няволі
Сцяг звалення ўзняўся, сцяг волі.
Правай рукою ў яго – Міхайлакі,
Храбры і верны ў здарэнні ўсякім,
Думкай жыве аб славянскім народзе,
Марыць аб веры яго і свабодзе;
Клятвай вялікай абодва саваны:
Помсціць да смерці турэцкім тыранам [2, с. 204].

Кізраля можна параўнаць з Вальтэрам Альфам з паэмы «Конрад Валенрод» А. Міцкевіча, у якога крыжацкія рыцары загубілі сям'ю і разбурылі дом, прывезлі яго ў палон і выхавалі на сваім двары як крыжацкага рыцара. Ды горды ліцвін не забыўся пра сваё паходжанне; уцёкшы ў Літву, Вальтэр Альф жэніцца з дачкой вялікага князя Кейстута Альдонай і мае быць спадчыннікам літоўскага трона.

У нечым падобная біяграфія і ў марцінкевічаўскага Кізралі, які, як і Вальтэр Альф, таксама чужынец у турэцкім:

Герб мусульманскі гняце яму сэрца,
 Хоць пры Мехмету нядрэнна живеца,
 Хоць яго лічаць двара ўлюбёнцам,—
 Толькі свабоды ён прагне бясконца,
 Каб на руінах турэцкай няволі
 Сцяг вызвалення ўзняўся, сцяг волі [2, с. 227].

У Кізраля, як і ў Вальтэра Альфы, ёсць верны таварыш ў войску Мехмета Міхайла, які падтрымлівае яго ў цяжкія хвіліны і нагадвае пра патрыятычныя абавязкі служэння Айчыне:

Правай рукой ў яго – Міхайлакі,
 Храбры і верны ў здарэнні ўсякім,
 Думкай жыве аб славянскім народзе,
 Марыць аб веры яго і свабодзе;
 Клятвай вялікай абодва славаны:
 Помсціць да смерці турэцкім тыранам [2, с. 229].

Марцінкевічаўскі Кізралі – характар больш прасты і адназначны. У яго няма такой складанай дылемы, як у Конрада Валенрода: каханне да Сары Міхаэлі і любоў да Айчыны суіснуюць у арганічным адзінстве. Больш таго, можа быць, дзякуючы свайму каханню Кізралі якраз і становіцца нацыянальным героем. Сямейнае шчасценне з'яўляецца перашкодай у служэнні Айчыне, а наадварот, дапамагае герою, натхняе яго на подзвігі. Невыпадкова ў канцы паэмы Сара Міхаэля, падаючы дзіця бацьку, гаворыць наступныя словы:

Воін смелы,
 Гэта кроў твая, сын твой, мой любы Кізралі,
 Ён адкрые ў жыцці нам святлістыя далі! [2, с. 245].

Карыстаючыся прыёмамі фальклорнай тыпізацыі, аўтар паэтызуе і раскрывае вобраз князя Мілаша, як змагара за свой край:

Дзельны, шчыры і мужны той князь для славянаў,
 Абаронца іх веры – знішчальнік цюрбанаў...
 Пойдзе ў бой – шабля вострая косіць на славу,
 Разб'ягаецца вораг налева і направа.
 Сціплы, шчыры, да люду свайго дабрачынны,
 Як сапраўды славянін у доме гасцінны [5, с. 211].

Такім чынам, патрыёт – гэта асоба, якая любіць сваю бацькаўшчыну, якая адданая свайму народу, гатова на ахвяры і подзвігі ў імя інтарэсаў

свaёй рaдзiмy. Вoбрaз пaтрыётa прaсoчвaеццa ў тaкiх твoрaх В. Дунiн-Мaрцiнкeвiчa як «Люцынкa, aбo Швeды нa Лiтвe», «Блaслaвёнaя сям'я» i «Слaвянe ў ХIХ стaгoддзi». У пaэмe «Люцынкa, aбo Швeды нa Лiтвe» эпiчны гeрoй вьяўляe пaчуццё зaмiлaвaнaсцi рoднaй зямлi, тaксaмa пaкaзвaе пaчцiвaсць дa прoдкaў. У пaэмe «Блaслaвёнaя сям'я» лiрычны гeрoй пaэтызуe рoднyю Бeлaрyсь, яe нaсeльнiкaў, якi aддaнyя трaдaцыям свaiх прoдкaў, лiчaць iх гaрaнтaм спaкoйнaгa жыцця. У aпoвeсцi «Слaвянe ў ХIХ стaгoддзi» aўтaр пeрaдaе бaрaцьбy бaлгaрcкaгa i сeрбcкaгa нaрoдaў супрaць турэцкiх тырaнaў, тaкiм чынaм, ён пaкaзвaе слaвянcкyю, супoльнyю сaлiдaрнaсць у змaгaннi супрaць дyxoўнaгa ўцiску.

ЛIТАРАТУРА

1. Дунiн-Мaрцiнкeвiч В. Вьбрaнyя твoры : Мiнcк, 1984. 527 с.
2. Дунiн-Мaрцiнкeвiч В. Збoр твoрaў : Мiнcк, 1958. 528 с.
3. Дунiн-Мaрцiнкeвiч В. Твoры : Мiнcк, 1984. 235 с.
4. Милoвiдoв А. С. Пaтpиoтичecкoe coзнaниe: cyщнocть и фoрмиpoвaннe: Нoвocибиpск, 1985. 254 с.
5. Снeгoвaя М. Слeпyе пятнa лyбви к рoдинe. *Вeдoмocти*. 2016. № 11.

Polina Chernyavskaya. The image of a patriot in V. Dunin-Martsinkevich's poetic stories and stories

Abstract. The article examines the image of a patriot in V. Dunin-Martsinkevich's poetic stories and stories, in particular, in the poems «Lyutsinka, Albo Swedes in Lithuania» and «Blaslavenaya family» and the story «Peasants of the 19th century».

Key words: patriot, patriotism, struggle, Vincent Dunin-Martsinkevich.

УДК: 821.161.3:82-1 Мaрoзaў

Алiнa Шлeг

«МАСТАЦКIЯ АСАБЛIВACЦI IНТЫМНАЙ ЛIРЫКI ЗМIТРАКА МАРОЗАВА»

Навуковы кiраўнiк:

*магiстр пeдaгaгiчнyх нaвyк,
стapшы вьклaдчык кaфeдpы фiлaлoгii
Бaрaнaвiцкaгa дзьяржaўнaгa ўнiвeрcитэтa*

Кoсцiнa Ж. В.

У aртыкулe дaслeдyюццa мaстaцкiя aсaблiвaсцi iнтымнaй лiрыкi Змiтpакa Мaрoзaвa. Сyсвeтнaя лiтaрaтyрa нa пpaцягy стaгoддзяў cцвярджaлa вiдaвoчнyю iсцiнy, штo тoлькi ў кaхaннi i з ягo дaпaмoгaй чaлaвeк стaнoвiццa чaлaвeкaм.

Ключавыя словы: пaэзiя, кaхaннe, iнтымнaя лiрыкa.

Увoдзiнy. Пaчуццё кaхaннa як yнiвeрcальнaя з'явa aсaбiстaгa жыцця чaлaвeкa, свeжaе i нeпaўтopнaе, хвaлюючaе i дpамaтычнaе ў сaмым пaчaткy свaйгo ўзнiкнeннa, цiкaвiлa i нaтхнялa тaкiх пiсьмeннiкaў, як Лoнг («Дaфнiс i Хлoя»), Уiльям Шэкcпiр («Рaмэo i Джyльeтa»), Ёгaн Вoльфгaнг Гётэ («Пaкyты мaлaдoгa Вeртэpa»), Aлякcaндp Пyшкiн («Яўгeн Aнeгiн»),

Фёдар Дастаеўскі («Белыя ночы»), Іван Тургенеў («Першае каханне»), Іван Бунін («Міцева каханне»), Янка Купала («Яна і я»), Максім Гарэцкі («У чым яго крыўда?») і іншыя.

Вобразную і дакладную характарыстыку ўспрымання свету закаханымі даў паэт Гейнрых Гейнэ: «гэта страшэнны землятрус душы, у выніку якога чалавек па-новаму бачыць сябе і навакольны свет» [2, с. 29].

Мэта даследавання. выявіць мастацкія асаблівасці інтымнай лірыкі Змітрака Марозава.

Асноўная частка. Як адзначае Рагойша: ««Інтымная лірыка», або любоўная – сукупнасць лірычных твораў пра каханне». Адным з самых старажытных і знакамітых майстроў інтымная лірыкі. была старажытнагрэчаская паэтэса Саффа, або Сафа (канец VII – першая палова VI ст. да н. э.). У новай беларускай літаратуры, што нараджалася і развівалася ў XIX ст. амаль што ў канспіратыўных умовах, было не да інтымная лірыкі – у ёй выразна пераважалі грамадзянскія матывы. І толькі XX ст. прынесла сапраўдны росквіт інтымная лірыкі [1, с. 498-499].

Паэзія Змітрака Марозава была б не поўнай і не такой прывабнай, калі б, апрача грамадзянскіх, сацыяльных матываў, яна не змяшчала ў сабе і матывы інтымныя. Паэзія кахання аўтара вызначаецца асаблівай шчырасцю, выяўленнем разнастайнай гамы інтымных пачуццяў – ад іх першых іскраў і да ўсёпаглынальнага полымя, ад нясмелага юнацкага захаплення і да разважлівага кахання-даравання мужа. У каханні часта не трэба слоў, у ім многае значаць невербальныя моманты: погляд, уздых, поціск рукі. У паэзіі кахання таксама далёка не ўсё выяўляецца з дапамогай лексікі. Інтанацыя, рытм, гукапіс (алітарацыі, асанансы) нярэдка важаць не менш, чым асобныя словы. У найлепшых вершах Змітрака Марозава эмоцыі, перажыванні, пачуцці выяўляюцца не толькі праз канкрэтныя словы-паняцці, але і праз музыку радка. Як музычная мелодыя, яны западаюць у душу, прычым адразу і надоўга.

Пачуццё «каханне» творца называе вечным, таемным, параўноўваючы яго с «жаўруком у небе», «звонкім лісцем», «мовай дзіўных вачэй» [3, с. 31].

У адносінах паміж мужчынай і жанчынай адлюстроўваюцца эстэтычныя прынцыпы паэта. У гэтых радках мы бачым радасць існавання міра кахання:

*Ласкавасць рук. Святло жывых вачэй.
Дрыготкасць вуснаў жаркіх і плячэй...
Лаўлю твае пачуцці. Мне здаецца,
Аб іх спявае ўранні салавей,
Крынічка ва ўнісон з табой смяецца.
Адзінная на ўсё мае жыццё,
Хай не пагасне ў сэрцы пачуццё,
Акрыленае Верай, што ад Бога [3, с. 33].*

Сялянскасць светабачання Марозава пранізвае нават яго інтымную лірыку, прадвызначаючы паэтычную атрыбутыку, характар метафорыкі:

«абдоймы збажыны», «сіні сон асін», «белы сум бяроз», «жураўлёў журлівы клін» [4, с. 10].

Каханне для паэта – гэта самае влікае пачуццё, параўнальнае з светам, жыццём. Яно выклікае самыя розныя пачуцці «здзіўляе», «акрыляе», «захапляе». За гэта цудоўнае пачуццё лірычны герой абавязаны сваёй жанчыне, нягледзячы на ўсе акалічнасці каханых разам:

*Мая любімая жанчына,
Пабудзь хвіліначку са мной.
Пасля разлучніцы-пуціны
Мне гэтак хораша з табой,
Мая пяшчотная жанчына,
Пабудзь хвіліначку са мной...* [5, с. 105].

У інтымным свеце лірычных герояў існуе толькі два чалавекі – ён і яна, каханне ў іх свае, яно не падобнае на іншыя і бывае толькі аднойчы. Каханне робіць жыццё лірычнага героя эмацыянальна насычаным, непаўторным:

*Люблю рамонкі палявыя –
У іх цнатлівай белізне
Кахання вобразы жывыя
Заўжды прыходзяць да мяне.
Усё было: дажды і сцюжы,
Я звездаў смак жыцця як след.
І зноў нясу табе не ружы –
Рамонкаў сонечны букет* [5, с. 108].

Калі ўважлівей прыглядзецца да паэзіі каханых Змітрака Марозава, то мы выразна ўбачым: не толькі светабачанне, але і светаразуменне паэта абумоўлена маральна-этычнымі поглядамі селяніна. Прынамсі, такія адналюбныя, такія мацавальнікі сям'і, такія верныя мужы сустракаюцца сёння пераважна сярод сялян – асноўных захавальнікаў народнай педагогікі і маралі.

У некаторых вершах творца можна заўважыць трывогу страціць каханне, сваю любую. Лірычны герой верша «Калі жанчына разлюбіць...» адчувае страх: рэўнасць і недавер можа разбурыць гэта светлае пачуццё:

*Калі жанчына разлюбіць, –
У хаце і ў сэрцы студзень,
І годам здаецца будзень,
Калі жанчына разлюбіць.
Тупы недавер загубіць
Апошні лісток надзеі,
І слова зусім зняме,
Калі жанчына разлюбіць...* [5, с. 111].

Марозаў чуйны да жаночага характа, і таму часта ў яго вершах з'яўляюцца згадкі-дэталі знешнасці аб'екта каханых ці захаплення. Вачыма лірычнага героя вершаў бачыцца непасрэднасць і яркасць жаночага вобразу:

*Жанчына спіць. На снезе прасціны
Спякотнае раскінулася цела...
Яна живою ліраю звінела,
Калі мы заставаліся адны.
Якія прыгажуні сняцца сны?..
А салаўёў світальная капэла
Спявае так, нібыта а'янела
Ад бэзавага водару вясны.
Гляджу на мілы твар, зачараваны.
О, як бы я жадаў сваёй каханай
Зямное хараство намаляваць! [3, с. 36].*

Таксама важную ролю адыгрываюць пейзажныя дэталі. Гэта натуральна, бо закаханы чалавек адчувае навакольны асяродак больш тонка і пранікнёна, таму і сустракаем у вершах апісанні прыроды ці прыродных з'яў. Яны нясуць у сабе адбітак настрою лірычнага героя, яго душэўнага стану:

*Сыпле першы сняжок
На дарогу і хаты,
На зарэчны лясок
І пагорак гарбаты.
Пойдзем, любая, мы
За ваколіцу вёскі
Слухаць казкі зімы
Ад снягуркі-бярозкі.
Пойдзем, покуль вятры
У палях не завылі,
Ёсць у гэтай пары
Непаўторныя хвілі.
Як у казачным сне,
Спіць лясок той зарэчны...
Я люблю гэты снег
Нашай першай сустрэчы [5, с. 108].*

Выснікі даследавання. Матэрыялы, асноўныя палажэнні і высновы былі абмеркаваны і прадстаўлены на наступных канферэнцыях:

1. XIV Міжнародная навукова-практычная канферэнцыя маладых навукоўцаў. 17.05.2018 «Філасафічнасць вянка санетаў «Апакаліпсіс душы» Змітрака Марозава».
2. IV Рэспубліканская студэнцкая навукова-практычная канферэнцыя з міжнародным удзельніцтвам 21.11.2018 «Змітрок Марозаў як дзіцячы пісьменнік».
3. XV Міжнародная навукова-практычная канферэнцыя маладых навукоўцаў. 16.05.2019 «Роля простых тропаў у паэзіі Змітрака Марозава».
4. XXVII Міжнародная студэнцкая навукова-практычная канферэнцыя «Ад

ідзі – да іннавацыі» 23.04.2020 «Праблема сучаснай вёскі ў паэзіі Змітрака Марозава».

5. I Міжнародная навукова-практычная канферэнцыя «Навука-практыке». 15.05.2020 «Актуальныя экалагічныя праблемы ў паэзіі Змітрака Марозава».
6. IX Global science and innovations 2020: central Asia. International scientific practical conference. 20-22.06.2020 «Карціны жыцця сучаснай беларускай вёскі ў паэзіі Змітрака Марозава».

Заклучэнне. У інтымнай лірыцы Змітрака Марозова мы не зноёдзем эротыкі, цынічных адносін да жанчыны, усхваленне мімалётных сувязяў. Для любоўнай лірыкі паэта характэрны пшчота, цеплыня, загадкавасць, пранікненне ў тайну сэрца каханай. Інтымная лірыка Змітрака Марозава – гэта малая энцыклапедыя каханья.

ЛІТАРАТУРА

1. Рагойша В. П. Паэтычны слоўнік. 3-е выд., дапрац. і дапоўн. Мінск. : Бел. навука, 2004. 576 с.
2. Борохов Э. А. Энциклопедия афоризмов. В мире мудрых мыслей – АСТ, 2002. 720 с.
3. Марозаў З. Я з вёскі, я – свойскі, язбоўскі: вершы, санеты, вянкi санетаў. Мінск: Конфидо, 2010. 176 с.
4. Марозаў З. Вачыма сэрца : вершы, санеты, вянкi санетаў, вянок вяноў санетаў / прадм. В. Рагойшы. Мінск : выдавецтва «Чатыры чвэрці», 2014. 290 с.
5. Марозаў З. Хлебны верасень: вершы, паэмы: Для ст. шк. Узросту. Мінск : Юнацтва, 1988. 143 с.

Alina Shleg. Artistic features of Dmitriy Morozov's intimate lyrics

Abstract. The article examines the artistic features of Dmitriy Morozov's intimate lyrics. The world literature for centuries has stated the obvious truth that only in love and with its help a person becomes a person.

Key words: poetry, love, intimate lyrics.

РОЗДІЛ 5 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

УДК 373.3.016:811.161.2-028.22

Анастасія Гречка

ХАРАКТЕРИСТИКА НАВИЧКИ ЧИТАННЯ З РОЗУМІННЯМ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Криворізького державного
педагогічного університету*

Павлик О. А.

У статті зосереджено увагу на обґрунтуванні та характеристиці однієї з основних наскрізних навичок сучасної початкової школи – читання з розумінням. Висвітлено основні етапи розвитку навички читання у дітей, а також запропоновано та схарактеризовано основні стратегії читання з розумінням.

***Ключові слова:** читання, розуміння, читання з розумінням, стратегії читання з розумінням.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Читання – одна з ключових навичок людини, яку слід формувати і розвивати як у школі, так і протягом усього життя. Без уміння добре читати можливості для особистого успіху у виконанні будь-якого навчального завдання учнем будуть втрачені. Незважаючи на свою важливість, читання є одним із найскладніших видів діяльності школярів у системі сучасної початкової освіти, а вміння розуміти прочитане складає основу для навчання у середній школі. Постійно зростаючий попит на високий рівень грамотності у сучасному технологічному суспільстві робить проблему читання і розуміння прочитаного ще більш актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній літературі глибоко вивчено й окреслено етапи навчання читати молодших школярів, що відображено в дослідженнях «Психология навыка чтения» (Л.М. Шварц, 1941), «Очерки психологи обучения детей грамоте»; «Психология овладения навыком чтения» (Т. Г. Егоров, 1950, 1953); «Предыстория развития письменной речи» (Л. С. Выготский, 1983); «Как учить детей читать» (Д. Б. Эльконин, 1986); «Розвиток навички читання (І. П. Гудзик, 1993); «Методика читання у початкових класах» (О. Я. Савченко, 2007) тощо. Як свідчить аналіз фахової літератури, дослідженню читацької компетентності, методики формування навички читання присвячено праці О. В. Вашуленко («Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект», 2011), Г. П. Коваль,

Л. І. Іванова, Т. Б. Суржук («Методика читання: навч. посіб.», 2010), Н. Е. Колганова («Педагогическая модель формирования основ читательской компетентности младших школьников», 2013), Ю. П. Мелентьева («Чтение: явление, процесс, деятельность», 2010), М. Н. Русецька («Нарушение чтения у младших школьников», 2007), Н. Н. Светловська («Обучение детей чтению. Детская книга и детское чтение», 1999), Н. Н. Сметаннікова («Актуальные вопросы обучения чтению и письму в современной системе образования и обучения», 2015) та ін. Разом з тим, як переконає огляд літератури, відсутні дослідження, присвячені формуванню наскрізної навички читання з розумінням у контексті вимог Нової української школи.

Мета статті передбачає ґрунтовний аналіз сутності наскрізної навички читання з розумінням та виділення найсуттєвіших, на наш погляд, стратегій для здійснення ефективного і продуктивного її формування на уроках словесності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Часом здається, що читання – автоматизована дія, яка не потребує значних зусиль, сформована навичка. Насправді, В.О. Мартиненко вважає, що читання – «це складний інтегративний когнітивний процес, що об'єднує в єдину структуру пізнавальні функції, які складають основу діяльності під час читання» [3, с. 5]. Цей процес передбачає опанування різних навичок. Разом ці навички уможливають досягти кінцевої мети читання – читання з розумінням або розуміння прочитаного.

Під час формування у школярів уміння читати в них розвивається технічна сторона навички, яка без розуміння змісту прочитаного та відповідного розвитку зв'язного мовлення дитини не має самостійної цінності. На думку Л. С. Виготського, «суто механічна здатність читати швидше затримує, ніж рухає вперед культурний розвиток дитини» [1, с. 137].

Радянський психолог і педагог Т. Г. Єгоров визначив чотири основні етапи розвитку навички читання у дітей:

- оволодіння звуко-буквеними позначеннями;
- сенсорно-аналітичне (поскладове) читання;
- етап становлення синтетичних прийомів читання;
- етап синтетичного читання [2, с. 37].

У методиці навчання читання одним із найважливіших завдань початкової школи є завдання формувати читацьку навичку. Здатність читати і розуміти тексти застосовується щодня, однак, коли вона пов'язана з освітнім контекстом, то набуває більшого значення, оскільки суттєво впливає на успішне навчання з кожної дисципліни. Таким чином, важливо і необхідно, щоб учень розвивав навичку читання з розумінням, мав змогу правильно сприймати та оцінювати письмове повідомлення. А для того, щоб діти стали компетентними та автономними читачами, учителю необхідно використовувати основні стратегії читання.

Щоб оволодіти стратегіями, які необхідні для формування наскрізного вміння читання з розумінням, школярі потребують постійної практики та зворотнього зв'язку від учителя. Наведемо основні стратегії читання з розумінням:

1. Використання набутих знань та досвіду. Коли учні попередньо переглядають текст, вони використовують набутий досвід, який допоможе їм зрозуміти текст, що вивчається на уроках літературного читання.
2. Передбачення (антиципація). Коли діти роблять прогнози щодо змісту художнього твору, який вони збираються прочитати, це формує очікування на основі їх попередніх знань і досвіду. Читаючи, вони можуть подумки проаналізувати свої передбачення. Припущення можуть здійснюватися за заголовком, ілюстраціями, прислів'ями або приказками, загадками, ключовими фразами і т.д.
3. Визначення основної думки художнього твору. Така робота вимагає від учня визначити, що хотів сказати автор певного твору, виділити важливі аспекти, а потім висловити власну думку з цього приводу.
4. Розробка завдань і запитань. Задавання та відповіді на запитання щодо тексту – це ще одна стратегія, яка допоможе дітям зосередитися на осмисленому прочитанні тексту. Учитель може допомагати учням, моделюючи як процес постановки цікавих запитань, так і пошук відповідей у тексті.
5. Висновок. Щоб зробити висновки про те, що прямо не зазначено в тексті, школярі повинні навчитися спиратися на попередні знання та розпізнавати підказки в самому тексті.
6. Візуалізація. Учні, які візуалізують під час читання, краще запам'ятовують і відтворюють прочитане без особливого напруження, адже діти XXI століття – це цифрове покоління. Читачі можуть скористатися ілюстраціями, які вже розміщені у тексті, або створити власні уявні образи чи малюнки. Також учитель може запропонувати учням скласти діаграму до тексту художнього твору, таблиці, блок-схеми, щоб краще зрозуміти прочитане.

На думку Debra Long, Clinton Johns, Phillip E. Morris, «навичка читання з розумінням складається з різних когнітивних та лінгвістичних аспектів. Когнітивні аспекти охоплюють робочу пам'ять, збережені знання, моніторинг, інтеграцію інформації та умовиводів, а серед лінгвістичних аспектів виділяють синтаксичні елементи, семантичні та лексичні» [4, с. 798]. Отже, розуміння прочитаного залежить від взаємозв'язку різних когнітивних і мовних процесів. Це вміння вимагає використання процесів, які вважаються базовими, наприклад, такі, як декодування, розпізнавання слів та вилучення значень друкованих слів. Окрім базових умінь, читачеві необхідно використовувати і когнітивні процеси високого рівня, наприклад, пам'ять, мисленнєву здатність робити висновки про інформацію, яка не є чітко окресленою в тексті тощо.

Vera Lúcia Orlandi Cunha, Simone Aparecida Capellini вважають, що для встановлення розуміння важливо, щоб «дитина знайшла зв'язок між змістом буквальної інформації прочитаного тексту та набутими знаннями читача, його попереднім життєвим досвідом. Для досягнення цієї інтеграції стає необхідним виникнення інтерференційної діяльності. Ця діяльність характеризується як складний процес, що вимагає від читача роздумів та інтеграції між інформацією, яка явно виражена в тексті (очевидна інформація), з неявною інформацією (попередні знання), яка дасть підстави зробити умовиводи, необхідні для глибокого розуміння прочитаного тексту» [5, с. 942]. Тобто щоб ґрунтовно осмислити і зрозуміти прочитаний матеріал, читач повинен сформулювати два типи умовиводів: буквальний висновок щодо авторських ідей всередині художнього твору та неочевидний висновок, який пов'язує подані автором ідеї з повною інформацією на основі попередніх знань і досвіду учня.

Читання з розумінням вимагає оволодіння учнем різними формами розуміння відповідно до жанру тексту. Наприклад, газетна стаття має специфічні структурні компоненти, особливості і низку граматичних ознак, що дуже відрізняються від наукової статті, від художнього твору чи коміксу. На думку Vera Lúcia Orlandi Cunha, Simone Aparecida Capellini, «жанри – це не прості текстові форми, а форми соціальної дії, і вони спрямовують на розуміння, тому кожен тип тексту вимагає розуміння конкретних способів його опанування» [5, с. 942].

Щоб зрозуміти прочитане, потрібно зрозуміти більшість слів у тексті. Наявність достатнього словникового запасу є ключовим компонентом читання з розумінням. Школярі можуть поповнювати свій словниковий запас через повсякденний досвід, через вивчення різних навчальних предметів, а також читаючи. Вчитель може допомогти збагатити словниковий запас учнів, розмовляючи з ними на різні теми, включаючи нові незнайомі слова, проводячи дидактичні ігри. Щоденне спільне читання сприяє поповненню словникового запасу. Читаючи вголос, важливо зупинятися на нових словах, записувати до словника та встановлювати їх значення. Необхідно заохочувати учнів читати наодинці. Навіть якщо дитина не почує від учителя тлумачення незнайомого слова, вона зможе використовувати контекст, що допоможе його зрозуміти.

Важливими психічними процесами для формування у школярів наскрізного вміння читання з розумінням є пам'ять та увага. Коли діти читають, увага уможлиблює їм детально опанувати інформацію певного тексту художнього твору. Пам'ять дає змогу їм зберігати цю інформацію та використовувати її у подальшому обговоренні тексту на уроці. З цим також пов'язана можливість самоконтролю під час читання. Діти повинні вміти розпізнавати інформацію, яка їм не зрозуміла. У зв'язку з цим учням потрібно зупинитися, повернутися назад і перечитати для того, щоб усунути незрозумілості, які можуть траплятися у творі.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Отже, розуміння – це кінцева мета читання. Процес розуміння є як інтерактивним, так і стратегічним. Замість того, щоб пасивно читати текст, читачі повинні аналізувати його, виділяти основні аспекти і робити власні висновки. Щоб читати з розумінням, школярам важливо навчитися читати з певною майстерністю, тобто вільно, не напружуючись, а потім отримувати чіткі вказівки від учителя щодо стратегій розуміння читання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Предыстория развития письменной речи. Собр. соч. : в 6-ти т. Т. 3. М. : Просвещение, 1983. С. 117–200.
2. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. 264 с.
3. Мартиненко В. О. Індивідуальний підхід до формування і розвитку навички читання молодших школярів: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
4. Debra L. Long, Clinton L. Johns, Phillip E. Morris Comprehension Ability in Mature Readers. / Handbook of Psycholinguistics, 2006. С. 797–829. URL : https://www.researchgate.net/publication/235335828_Comprehension_Ability_in_Mature_Readers.
5. Vera Lúcia Orlandi Cunha, Simone Aparecida Capellini Characterization of reading comprehension performance of students from 3rd to 5th grades of elementary school. / Rev. CEFAC, 2016. С. 941-950. URL : <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1590/1982-0216201618421215>.

Anastasiia Hrechka. Characteristic features of reading skill with understanding of primary school pupils

Abstract. The article considers the main arguments and characteristic features of the basic cross-cutting skill of modern primary school – reading with understanding. The main stages of the reading skill development are highlighted, as well as the main strategies of reading with understanding are proposed and described.

Key words: reading, understanding, reading with understanding, strategies of reading with understanding.

УДК 372.882

Анна Байчук

ИЗУЧЕНИЕ НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Научный руководитель:

*магистр педагогических наук,
старший преподаватель кафедры филологии
Барановичского государственного университета
Ермалович Н. В.*

У статті досліджуються особливості вивчення науково-пізнавальної літератури в початковій школі на уроках літературного читання. Розглядаються основні методи і прийоми вивчення науково-пізнавальних

творів, що сприяють підвищенню інтересу молодших школярів до читання, розширення кругозору та розвитку інтелекту.

Ключові слова: науково-пізнавальна література, методи, прийоми, молодші школярі, літературне читання.

Введение. Необходимость изучения познавательной литературы возрастает, так как умение работать с информацией в современной школе рассматривается как особая задача. Познавательная литература в большей мере удовлетворяет интерес ребёнка к разным областям знания. Она даёт ребёнку возможность познакомиться с рассуждением как типом речи, учит следить за логикой оформления мысли. Вся работа с познавательной книгой, организуемая учителем на уроке, подчиняется общей цели, всегда предполагает получение знаний о реальной действительности; формирование интереса к природе, науке; развитие наблюдательности.

Уже в начальной школе ученики принимают участие в проектной и исследовательской деятельности. Для успешной разработки того или иного проекта необходим определённый навык работы, в первую очередь, с научно-познавательной литературой, из которой учащиеся смогут почерпнуть уже известные знания и достижения человечества в исследуемой области.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривалась данная тема, позволяет сделать вывод, что изучением научно-познавательной литературы занимались такие учёные, как Н. Е. Кутейникова, Н. М. Дружинина, Л. А. Ларинова, М. Б. Шеломенцева, М. Д. Смородинская и др. Однако они рассматривали в своих исследованиях влияние научно-познавательной литературы на школьников-подростков. Особенности изучения научно-познавательной литературы младшими школьниками, на наш взгляд, недостаточно изучены на сегодняшний день.

Целью данного исследования является выявление специфики изучения научно-познавательных произведений в начальной школе на уроках литературного чтения, рассмотрение основных методов и приёмов обучения, апробированных в реальных школьных условиях.

Основной материал. Как отмечает учёный Е. А. Жесткова, «научно-познавательная литература – специфическая область искусства слова, стремящаяся в доступной и образной форме отразить те или иные факты науки, истории, развития общества и человеческой мысли и на основе этого расширяющая кругозор читателя» [1, с. 17].

Круг чтения обучающихся может различаться по многим признакам. Одним из них является признак «приоритета образности или понятийности в осмыслении явлений окружающего мира» [4, с. 81]. По этому признаку литературу можно разделить на художественную и научно-познавательную.

По мнению ученых, научно-познавательная литература – явление особое, и некоторые исследователи даже не рассматривают её в общем контексте детской литературы, объясняя это тем, что она выполняет только обучающую функцию и обращена лишь к разуму ребёнка, а не к его целостной личности. Тем не менее, такая литература занимает значительное место в круге детского чтения и сосуществует в нём на равных правах с литературными произведениями [1, с. 18].

Художественная литература – вид искусства, использующий в качестве единственного материала слова и конструкции естественного языка. Специфика художественной литературы выявляется в сопоставлении, с одной стороны, с видами искусства, с другой стороны – с иными типами словесного текста: философским, публицистическим, научным и др. Кроме того, художественная литература, как и другие виды искусства, объединяет авторские произведения в отличие от произведений фольклора, принципиально не имеющих автора.

Таким образом, можно сделать вывод, что художественная литература ярко отражает картины мира. В то время как научно-познавательная литература сообщает имеющиеся знания в определенной научной области и расширяет кругозор любого читателя.

Как известно, научно-познавательные тексты занимают промежуточное положение между учебными текстами и художественными произведениями, выполняют несколько функций сразу: с одной стороны, обеспечивают читателя необходимыми знаниями о мире, с другой стороны, делают это в доступной форме, облегчая понимание сложных явлений и закономерностей.

По мнению профессора Н. М. Дружининой, основной целью научно-познавательной литературы является «воспитать умственную активность читателя, приобщить его к великому миру науки» [4, с. 126]. Научно-познавательное чтение требует произвольного внимания, сопровождается аналитико-синтетической деятельностью.

В научно-познавательной статье обычно излагается новый для учащихся материал, поэтому перед чтением обязательна подготовка младших школьников к его изучению. На этапе подготовки решаются следующие задачи: пробудить интерес к предмету чтения, облегчить первичное восприятие статьи; дать ученикам большую часть знаний о предмете чтения до первичного восприятия статьи.

Основными приёмами подготовительной работы являются рассказ учителя, беседа, показ кино- или диафильмов, экскурсия.

Во время прохождения производственной преддипломной практики нами было выявлено отношение учащихся 3 класса к научно-познавательной литературе посредством проведения опроса, в котором приняло участие 20 человек. Были предложены следующие вопросы: 1) Нравится ли вам читать? 2) Знаете ли вы, в чём отличие научно-познавательных произведений от художественных? 3) Знакомы ли вы с

научно-познавательной литературой? 4) Вы читаете энциклопедии? 5) Вы считаете статьи энциклопедии скучными? 6) В статьях энциклопедий предлагается важная и нужная информация? 7) О чём вы бы хотели узнать из энциклопедий?

Анализ результатов проведённого опроса позволил сформулировать следующие выводы. Учащиеся 3 класса не любят читать дополнительную литературу, считают это скучным занятием. Однако их внимание привлекает энциклопедия, где можно прочитать о животных, растениях, космосе, динозаврах, военной технике и т. д. Результаты наглядно видны на рисунке 1.

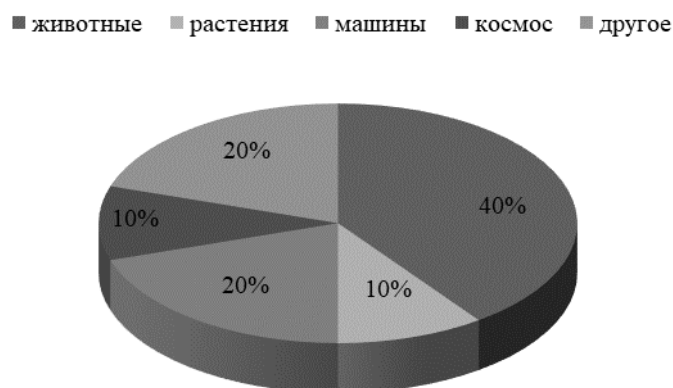


Рис. 1 – Область интересов учащихся

Некоторые опрошенные осознают суть научно-познавательных произведений и смогут отличить их от художественных, но заинтересованными в чтении такой литературы оказались не все. Результаты отражены на рисунке 2.

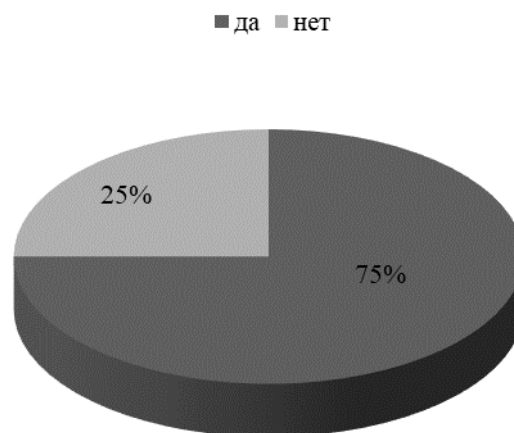


Рис. 2 – Заинтересованность учащихся энциклопедиями

В связи с выявленными проблемами рассмотрим различные методы и приёмы развития у младших школьников интереса к чтению научно-познавательной литературы [3]:

1. Приемы привлечения внимания школьника к научно-познавательным текстам. На данном этапе предлагается:

- напрямую прочитать конкретное произведение (в иных случаях это сочетается с индивидуальным заданием);

- посетить выставку книг определенной направленности;
- участвовать в литературных викторинах и олимпиадах научно-познавательной направленности.

Также учитель может использовать на уроке творческие задания как необходимое условие ознакомления детей с научно-познавательными произведениями.

2. Создание проблемной ситуации, побуждающей учащихся читать научно-познавательные тексты. На данном этапе необходимо:

- проработать название произведения, выяснить, в чем загадка, почему именно такое название;
- продемонстрировать наличие интересных сведений о писателе;
- учиться ставить перед собой вопросы, на которые учитель сознательно не дает ответа, а лишь предлагает обратиться к поиску ответа в той или иной научно-познавательной книге.

3. Активизация детского чтения. На данном этапе учитель может использовать следующие методы развития у младших школьников интереса к чтению научно-познавательной литературы:

- использование научно-познавательной литературы на уроках чтения, природы, внеклассного чтения, ИЗО;
- беседы о содержании научно-познавательной литературы применительно к темам уроков; рекомендации отдельных книг для обязательного и добровольного чтения;
- чтение учителем на уроке сказок, стихотворений, отрывков из научно-познавательных книг;
- рассказы детей о том, что они прочитали в той или иной книге;
- сочинения, основанные на материале научно-познавательной литературы, или как подведение итога по какой-либо теме;
- домысливание сказанных событий и др. [2, с. 19].

Уроки чтения научно-познавательных статей строятся сообразно познавательной цели, определяемой содержанием статьи, и с учетом особенностей построения языка данного произведения.

В процессе изучения таких произведений можно использовать, как показывает практика, текстовые карточки-задания. Чтобы понять текст, надо научиться вести с ним диалог, задавать вопросы и искать на них ответы в тексте [2]. Так, карточка по теме проведенного урока «Г. Снегирёв «Отважный пингвинёнок», «Пингины» (текст из энциклопедии)» представляла собой энциклопедический текст о пингвинах, а также небольшое фото этих птиц в качестве наглядного материала. Необходимо было рассмотреть фотографию, обобщить уже известные школьникам сведения о пингвинах, а затем прочитать сам текст.

После рассмотрения карточек учащимся были заданы вопросы:

- Что нового вы узнали о пингвинах?
- Обсудите в парах, какой текст можно отнести к научно-познавательному? Почему?

- Представьте, что этот текст прочитали художник, учёный-биолог, учёный-географ. Как вы думаете, что в данном тексте заинтересовало бы их?

Такое задание помогает разнообразить работу на уроке, развивает интерес учащихся к чтению, позволяет «вести диалог» с текстом.

Предлагаемый нами методический инструментарий был апробирован в ходе прохождения педагогической практики в школе. В связи с этим в качестве методических рекомендаций в работе с научно-познавательными произведениями на уроках литературного чтения можно рекомендовать: использование наглядности (картинки, аудио- и видеозаписи); работу с текстовыми карточками; рассматривание энциклопедий; создание исследовательских проектов под руководством учителя; использование игровых методов обучения с целью развития логического мышления на примере игры «Кто я?»; выполнение учащимися творческих заданий.

Выводы. Анализ научной литературы позволил выявить специфику научно-познавательной литературы. Это определенная область искусства слова, стремящаяся в доступной и образной форме отразить те или иные факты науки, истории, развития общества и человеческой мысли и на основе этого расширяющая кругозор читателя.

Следует отметить, что предлагаемый методический инструментарий по обучению младших школьников работе с научно-популярными текстами позволит, на наш взгляд, повысить уровень сформированности отдельных компонентов читательской компетентности учащихся. У обучающихся появится интерес к чтению и, как итог, расширится их кругозор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жесткова Е. А., Филиппова Л. В. Творческие задания как средство формирования читательской компетентности младших школьников. *Международное научное издание «Современные фундаментальные и прикладные исследования»* №3 (10) 2013. С. 17–20.
2. Здир В. В. Функции научно-познавательной литературы. URL : https://solnet.ee/parents/kn_01_15.
3. Методы и приемы работы с научно-познавательной литературой на уроках литературного чтения. URL : https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00347938_2.html.
4. Светловская Н. Н., Пичеол Т. С. Детская литература в современной начальной школе: учеб. пособие для среднего профессионального образования. 2–е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 193 с.

Anna Baychuk. Features of studying the scientific and cognitive literature in literary reading classes at primary school

Abstract. The article examines the features of studying the scientific and cognitive literature in literary reading classes at primary school. The main methods and techniques of studying scientific and cognitive works that increase the interest of younger schoolchildren in reading, broaden their horizons and develop intelligence are considered.

Keywords: scientific and cognitive literature, methods, techniques, junior schoolchildren, literary reading.

УДК 373.3.016:028

Катерина Коваленко

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТІВ ЯК ФОРМИ ІНТЕГРАЦІЇ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»*

Починкова М. М.

У статті розкрито поняття «проєкт» та «інтеграція». Представлено типологію проєктів, а також компетентності, які формуються під час їх використання. Визначено переваги використання проєктів як форми інтеграції на уроках словесності у початковій школі та засоби їх реалізації.

Ключові слова: проєкт, інтеграція, уроки словесності, початкова школа.

Постановка проблеми в загальному вигляді. З 2019 року в Україні стартувала робота Нової української школи, принципи навчання якої спираються на інтеграцію. Такий підхід сприяє ефективному засвоєнню інформації, розвитку навичок критичного і креативного мислення, стимулює учнів до нових винаходів і досліджень. Передові педагоги та вчителі-новатори постійно шукають інструменти, які допоможуть об'єднати знання із різних дисциплін і спрямувати їх на розвиток гармонійної особистості, здатної до практичної активності. Саме через це все більше вчителів почали використовувати проєктну діяльність учнів, яка в історії української педагогіки не узвичаєна, а тому потребує більш детального розгляду й вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До ідеї інтеграції різних дисциплін, а також використання на уроках проєктів зверталось багато педагогів та психологів, а щодо їх використання на уроках словесності й лінгводидактів. У свій час актуальність використання інтеграції у навчанні підкреслювали І. Гербарт, А. Дістервег, Я. Коменський, Д. Локк, І. Песталоцці, К. Ушинський; ідею проєктного навчання висвітлено у працях таких учених: Д. Дьюї, У. Кілпатрик, Є. Коллінгс, Л. Левін, Д. Піт.

Аналіз науково-педагогічних джерел вказує на те, що проблему інтеграції вивчали С. Баранов, Н. Бунаков, В. Водовозов, Л. Вороніна, М. Данилов, В. Максимова, М. Львов, Г. Напада, О. Савченко, Н. Скаткін, В. Стоюнін; свою точку зору на функції та типи інтеграції висловлювали і психологи: Г. Вергеліс, Л. Виготський, А. Данилюк, І. Зверев, Є. Кабанова-Меллер, Ю. Самарін, Т. Федорець та ін.; саме поняття «інтеграція» трактується в сучасних довідниках і словниках із педагогіки (М. Ярмаченко, С. Гончаренко та ін.) та енциклопедіях (В. Кремень).

Проблемі використання методу проєктів в освітньому процесі присвячували свої праці К. Баханов, В. Гузеєв, І. Єрмаков, А. Касперський,

О. Пехота, Л. Пироженко, Є. Полат, О. Пометун, Г. Селевко, Л. Сергєєва; історія застосування проєктів у навчальній діяльності школярів детально проаналізована у таких науковців: С. Гончаренка, О. Савченко, Н. Котелянець та ін. Л. Варзацька, О. Войтенко, Л. Головка, Л. Герус, Л. Кратасюк, П. Кендзьор, О. Онопрієнко, Г. Токмань та ін. досліджували використання проєктної діяльності учнів на уроках української мови та літератури.

Мета статті – проаналізувати ефективність використання проєктів як форми інтеграції на уроках словесності у початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо поняття «інтеграція» та «проєкт», оскільки саме вони є ключовими поняттями нашого дослідження.

За визначенням Г. Спенсера, який увів це поняття, інтеграція – об'єднання всіх елементів для забезпечення максимально ефективного функціонування системи загалом [5]. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначено, що «інтеграція – це доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [1, с. 401]. У «НУШ: Порадник для вчителя» дається декілька тлумачень поняття «інтеграція». Перше з них визначення Н. Костюка, на думку якого, «інтеграція – це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, у результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів». Друге, І. Козловської, яка наголошує на процесуальності та результативності інтеграції: «Інтеграція являє собою процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного» [6]. Таким чином, у довідниках та виданнях термін «інтеграція» тлумачиться як об'єднання частин. Узагальнивши думки науковців, можна зробити висновок, що під інтеграцією розуміють процес взаємопроникнення структурних елементів різних галузей навчання, який супроводжується узагальненням і комплексністю знань.

Перейдемо до другого основного поняття нашого дослідження – «проєкт». Термін «проєкт» часто й широко застосовується у різних сферах людської діяльності. Існують різні сучасні тлумачення цієї дефініції, за якими проєкт – це:

- процес вивчення певного матеріалу із набуттям знань та навичок, а потім конструювання на основі здобутих знань проєктів (Б. Вульфсон) [2, с. 12];
- цільовий акт діяльності, в основі якого лежать інтереси дитини (О. Пехота) [7, с. 65];
- спеціально організований учителем і самостійно виконаний учнями комплекс дій, де вони можуть бути самостійними для прийняття рішень та відповідальними за свій вибір, результат праці, створення творчого продукту (В. Гузеєва) [3, с. 79].

У навчально-виховному процесі початкової школи проектна діяльність бере на себе функцію інтеграції дисциплін, формуючи всі необхідні життєві компетенції (за Л. Добровольською, В. Чорновіл): самостійне здобування знань учнями, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток пізнавальних інтересів, уміння виділяти головне, радітися та приймати остаточне рішення. Завдяки цьому проектна робота формує такі компетентності: уміння вчитися; уміння планувати свої дії; здатність учня орієнтуватися в інформаційному просторі; володіти й оперувати інформацією; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді; використовувати різні ролі й функції в колективі; проявляти ініціативу; підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими; конструктивно розв'язання конфліктів; досягнення консенсусу; вміння брати на себе відповідальність за наслідки дій; аналізувати результати діяльності; уміння розділяти відповідальність; відчувати себе членом команди [4, с. 122].

Для повноцінного формування зазначених компетентностей пропонується використання різних типів проектів. Науковці й фахівці-практики пропонують їх розгорнуту типологію за різними класифікаційними ознаками:

1. За діяльністю, яка домінує в проекті: дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний, інформаційний, ігровий, ознайомчо-орієнтований.
2. За предметно-змістовою галуззю знань: монопроект і міжпредметний проект.
3. За характером контактів: серед учасників однієї школи, класу, міста, країни, різних країн світу.
4. За кількістю учасників: індивідуальний, парний, груповий.
5. За тривалістю виконання: короткостроковий, середньої тривалості, довготривалий.
6. За ступенем складності: простий, складний або комплексний.
7. За характером цільових установок: утілення ідеї або плану, отримання естетичної насолоди, подолання інтелектуальних перепон, здобуття нових знань і досвіду.
8. За професійною спрямованістю: комунікаційний, екологічний, соціальний.
9. За рівнем самостійності виконання: виконується з учителем, разом з іншими учнями і вчителем, з іншими учнями без учителя, самостійно.
10. За часом виконання: під час одного або декількох уроків, у позаурочний час [8, с. 26].

Процес використання проектів у початковій школі має свої особливості: повинен об'єднувати такі компоненти як максимальний зв'язок з іншими предметами, співпраця з командою, зв'язок з життям, відповідальність один за одного, самоконтроль, джерела інформації.

Перш ніж використовувати цю форму роботи, потрібно створити відповідні умови для того, щоб і діти, і батьки сприймали роботу над проектом, як цікаву та захоплюючу справу, яка дуже відрізняється від буденних завдань.

Сама робота над проектом охоплює оголошення мети, планування разом з дітьми роботи на її вирішення, пошук інформації, систематизацію отриманої інформації, одержання продукту, захист проекту.

Активізація та розвиток розумових і мовленнєвих здібностей школяра, його мислення, пам'яті, цілеспрямованості, комунікативності, креативності, сформованості та культури знань – головна мета використання проектів на уроках словесності.

У ході застосування інтегрованих проектів на уроках словесності молодші школярі набувають комунікативних навичок та вмінь, збагачують словниковий запас, що, в свою чергу, сприяє розвитку уміння чітко та правильно формулювати й висловлювати власні думки, шанобливо ставитися до багатовікових традицій рідного народу, виявляють у власному мовленні свою індивідуальність, удосконалюють правописні навички, підвищують інтерес до читання та ін.

Працюючи над проектами, вчителі-новатори намагаються захопити ними побільше дисциплін. У межах уроків словесності доречним та ефективним буде об'єднання предметів «Літературне читання», «Я досліджую світ», «Технології», «Музичне мистецтво», «Інформатика», «Природознавство»; за умови правильно підібраної тематики проекту також можлива інтеграція з математикою. Великою популярністю серед учнів користуються екскурсійні проекти – походи, подорожі, поїздки, які також містять інтеграцію.

Відповідно до тем інтегрованих проектів, які використовують на уроках словесності, найчастіше вчителі ставлять перед собою таку мету: розвиток загальної мовленнєвої культури, ознайомлення зі спадщиною українських лінгвістів, заглиблення у творчу спадщину письменників, аналіз масштабності їх увіковічення в різних країнах та ін.

Висновки дослідження. Отже, аналіз наукової літератури довів, що використання проектів як форми інтеграції на уроках словесності у початковій школі є надзвичайно ефективним і сприяє вдосконаленню мовно-літературної підготовки учнів початкових класів та формуванню гармонійно розвиненої особистості, спрямованої на практичну діяльність.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці системи роботи з використанням проектів як форми інтеграції на уроках словесності в умовах Нової української школи та перевірки її ефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
2. Вульфсон Б., Дьюи Дж. Педагогика прагматизма. *Лидеры образования*. 2004. № 3. С. 12–16.

3. Гузеев В. В. Метод проектов как развитие блока уроков. *Образовательная технология: от приема до философии*. М. : Сентябрь, 1996. С. 79–86.
4. Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів : *Матеріали інтернет-семінару* / уклад. Л. Н. Добровольська, В. О. Чорновіл. Черкаси : Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. 183 с.
5. Крутії К. Ю. Що треба знати про інтеграцію. URL : https://jmil.com.ua/files/dv_2018-7/dv2018-07_p2.pdf
6. Нова українська школа : поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
7. Пехота О. М. Освітні технології : навчально-метод. посіб. К. : «А.С.К.», 2001. 254 с.
8. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології : метод проектів. *Підручник для директора*. 2005. № 9–10. С. 25–31.

Kateryna Kovalenko. Using the projects as an integration form in literature lessons in primary school

Abstract. The article defines the concepts «project» and «integration». The projects typology is revealed, as well as the competencies that are formed during their usage. The author identifies the advantages of using projects as an integration form in literature lessons in primary school, and the means of their implementation.

Key words: project, integration, literature lessons, primary school.

УДК 373.2.016:82

Вікторія Косенко

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ХУДОЖНІМИ ТВОРАМИ РІЗДВЯНОЇ ТЕМАТИКИ НА ЗАНЯТТЯХ В ЗДО

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка*

Цалапова О. М.

Стаття розповідає про особливості художніх текстів різдвяної й святочної тематики. Розглянуто проблему використання таких текстів під час занять у закладах дошкільної освіти, осмислено прийоми й методи роботи над творами.

Ключові слова: *художні твори, заклад дошкільної освіти, література, Різдво.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Упродовж останніх років в українському літературному процесі актуалізується різдвяна тематика. У цих творах Різдво трактується як родинна традиція, особливий спосіб осмислення картини світу, надзвичайно важлива для майбутнього

покоління як джерело духовного відродження народу. Описуючи народний звичай, обряд, уводячи уривки колядок і щедрівок, письменники широко й доступно розкривають близькість минулого й сучасного. Зазначена тема дає змогу виокремити й дослідити становлення жанру різдвяного та святочного оповідання в сучасній літературі і сприяє розкриттю особливостей змалювання Різдва на різних етапах цього карнавального дійства. Уведення таких оповідань безпосередньо в освітній процес (до змісту занять у закладах дошкільної освіти й уроків першого та другого циклів шкільного навчання) сприяють глибокому осмисленню різдвяних традицій молодими українцями. У цьому полягає актуальність цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У літературі існує безліч визначень «святочного» й «різдвяного» оповідання. Їх або об'єднують як близькі за змістом і взаємозамінні в тексті, або розмежовують, пов'язуючи дефініції з фольклорними й християнськими витоками. Досліджуючи жанр у контексті різдвяних і святочних народних традицій, Є. Душечкіна, В. Кантор, К. Коровін, І. Панкєєв, І. Кіреєва, Л. Сурова, А. Боголепов та ін. відштовхуються у цілому від визначення Н. Лєскова, згідно з яким святочна історія повинна бути фантастичною, мати мораль, відрізнитися веселим характером оповіді й благополучною кінцівкою [4].

Мета нашої статті – розкрити особливості роботи з художніми творами різдвяної тематики на заняттях в ЗДО

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед численних визначень різдвяних і святочних оповідань ми виокремили такі, що зумовлені логікою нашого дослідження:

- це історія про якихось хлопчика або дівчинку, життя яких важке й безрадісне, а на Різдво до них несподівано приходять щастя. Визначення, яке вказує, що головними персонажами оповідань є діти;
- це розповіді, присвячені Різдву та святкам, «стали вибудовуватися за певним законом. Дуже часто вони мають щасливі кінцівки» (О. Безбородіна);
- святочна історія, як правило, будується як очікування дива, але, оскільки «в житті таких подій буває небагато <...>, автор неволить себе вигадувати й складати фабулу, відповідну до програми» (Н. Лєсков);
- це розповіді, що зберегли особливе, різдвяне світосприйняття, пов'язане з жалісним ставленням до дітей [4].

О. Безбородіна у статті «Обговорення питань життя і смерті під час вивчення різдвяних оповідань» описує історію різдвяних свят у подібності та відмінності традицій і обрядів. Вона простежує еволюцію жанру в світовому літературному процесі, відзначаючи його тісний зв'язок із фольклором, проте не загострює увагу на духовно-моральних особливостях, пов'язаних із православ'ям і католицизмом [1].

У вихованні дошкільника важливе місце посідає художня література, під час ознайомлення з якою дитина долучається до моральних цінностей, вступає у співбесіду з автором, оволодіває соціальними функціями, стосунками, мовою, збагачуючи емоційну, інтелектуальну й творчу сфери особистості. Крім цього, художня література знайомить дитину з основними державними інститутами, в тому числі й із системою традицій, обрядів, культур.

Дослідження науковців (А. Богуш, Н. Гавриш, Д. Дубовіс-Арановська, О. Запорожець, Н. Карпинська, О. Соловійова, Л. Таллер та ін.) свідчать про можливість керованості процесом сприймання дошкільниками художніх творів. Для цього вихователь зобов'язаний знати особливості сприймання художніх творів [7].

О. Запорожець повідомляє, що активність дошкільників виникає вже в самому процесі слухання твору, а також за результатами своїх спостережень робить висновок про більш складні форми сприйняття ними художнього твору. Учений вважає, що активність дітей дошкільного віку й у тому, що вони легко приймають позицію героя, подумки діють разом із ним, імітують жестами деякі його дії, борються з його ворогами [3]. Отже, використання різдвяних історій на заняттях із дошкільниками є важливим джерелом ознайомлення з традиціями та ритуалами зимового циклу календарної обрядовості українського народу.

Також свою думку із цього приводу висловила Л. Бочкарьова. Вона зазначила, що сприймання дитиною художнього твору спрямоване на весь твір у його цілісності, та може переключатися і на те, що зображено і те, як зображено [2]. Тому робота з різдвяною та святковою літературою має носити інтерактивний характер і поєднувати на синкретичному рівні слово, рух, музику й ілюстрацію. Тож, опрацювання такої літератури повинно супроводжуватись інсценізацією, драматизацією, театралізацією тощо. Л. Таллер пояснила цей момент важливими висновками. Вона бачить основні шляхи виховного впливу книги саме в ставленні, почутті, співпереживанні дошкільників позитивним героям художнього твору. Учена наголошує на необхідності чіткої позиції автора в дитячій книзі [9].

Заклад дошкільної освіти знайомить дітей із художніми творами й на цій основі вирішує низку взаємозалежних завдань морального, психологічного та естетичного виховання. Залежно від вікових особливостей вихователь формує у дітей уміння сприймати літературний твір. Слухаючи твори, дитина не лише повинна засвоїти їх зміст, а й пережити почуття, емоції які хотів передати автор.

Головним із методів ознайомлення з художніми творами є виразне читання вихователя, до якого обов'язково потрібна підготовка: тривалі тренувальні вправи, аналіз твору, читання вголос.

Можемо розкрити такі способи роботи з різдвяним текстом для дітей дошкільного віку. По-перше, ігри-драматизації, в яких головним джерелом є літературний твір, зміст якого діти відтворюють у грі. Різдвяна тематика

найбільше передає характерні риси героїв оповідань, у яких беруть участь діти. По-друге, етичні бесіди – це розмова вихователя з дітьми на моральну тему. Головним завданням таких бесід є роз'яснення значення моральних норм і правил поведінки, аналіз учинків дітей. В аналізі різдвяних творів доцільно використовувати етичну бесіду, в ній найбільше передається роз'яснення конкретного змісту певної моральної категорії тексту, норми чи правила поведінки, відповідне ставлення до фактів, явищ які обговорюються з дошкільниками. Сюди можемо також віднести як один із способів роботи – лепбукінг. Він найкраще допомагає у закріпленні пройденого матеріалу та запам'ятовування змісту твору, проведення дослідницького проекту, долучаючи до процесів дітей. Різдвяні історії якнайкраще стануть для дітей цікавим варіантом для створення лепбука. У дітей буде можливість розвинути самостійну дослідницьку діяльність, творче мислення, спостережливість та пізнавальну активність.

Доцільне використання такої художньої літератури на занятті в ЗДО.

Варіантом цікавої книги може стати «Чарівне Різдво» видавництва «Вельмибух». Кожен поворот подій дає можливість сприймати святкування Різдва, виходячи з власного досвіду. У тексті наявний цілий калейдоскоп святочних подій. Тут і приготування у дитячому садку до Різдва, і класичний європейський різдвяний ярмарок на міській площі, і дитячі розваги на снігу та на гірці – біля будинку діда Панаса. Спокійніша атмосфера в зоопарку, бо тварини теж готуються до свята. Змальовується також підготовка до свята у самого Санта Клауса [11].

Однією з нетипових текстів про різдвяну атмосферу є твір Анастасії Орлової «Вагозов, причіп і новорічна ялинка». Авторка вирішує за допомогою слова максимально озвучити дітям все, що відбувається в історії. Тому тут є багато звуконаслідувальних слів, пояснень простих дій, часте вживання імен героїв та постійне уникнення займенників. Книга буде цікава для найменших читачів [6]. Така історія про Різдво може, поза сумнівом, бути функціональною й поза зимово-святочним дійством, оскільки має поліаспектне спрямування – від роботи над артикуляційною вправністю дошкільників до роботи над активним словником дитини.

Твір «Дивні химерики, або Таємниця старовинної скриньки» Оксана Луцкевська позиціонує як детектив. Головна героїня твору намагається розв'язати загадку старовинної скриньки – вертепу, присутність якого в Різдвяному обряді посилює втаємниченість дійства. Власне, таємниця твору – це сам вертеп, його ритуальне значення в містерії релігійних дійств християнської України, оскільки «невідомо, чи ще якийсь витвір людської культури так єднає минуле з сьогоdnішнім, пов'язує тілесне з духовним, впливає на розум і почуття, як вертеп. Вертеп – це результат духовної праці сотень і сотень поколінь» [10]. Тож, цей текст може стати літературним доповненням із цікавинкою під час ознайомлення дітей із поняттям вертепу й зразками вертепних вистав дітей дошкільного віку.

У різдвяній казці «Сльоза» Марко Черемшина змальовує образ дівчинки, яка доглядає за хворою матір'ю, але ще заробити сил не має, «а просити милостиню, то таки дуже соромиться» [12] Ця Різдвяна казка має характер повчальної історії. Казка як твір, спрямований на навчання дітей доброті, чуйності, рішучості. Тож, вона може стати потужним аргументом під час бесіди на морально-етичні теми в ЗДО.

Різдвяна література знайомить маленького читача також із культовими персонажами цього священнодійства. Із головним, маркерним, образом різдвяного свята, Санта Клаусом, знайомить юного читача книга «Таємниця Різдвяного Мишеняти» Норберта Ланда [5]. Про різдвяне диво переповідає текст Кетрін Ранделл «Одне різдвяне бажання», в якому головний герой, хлопчик Тео, загадує бажання не бути ніколи самотнім й під час різдвяного квесту реалізовує бажане [8].

Висновки дослідження. Отже, оповідання різдвяної й святочної тематики є важливим компонентом ознайомлення дошкільників із традиціями й обрядами українського народу, а також світовими проєкціями організації такого святкування. Уся різдвяна література для дітей пройнята відчуттям дива й радості, світла й щирості, її використання допомагатиме педагогам створювати неповторну атмосферу різдвяного свята.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безбородина Е. С. Духовное просвещение. URL : [hnp://palomnic.org/bibl_lit/bibl/edu_svyst/](http://palomnic.org/bibl_lit/bibl/edu_svyst/)
2. Бочкарёва А. П. Создание образов детьми шестого года жизни под влиянием художественной книги и картины: дис. на соискание научной степени канд. пед. наук. М., 1982. 204 с.
3. Запорожец А. В. Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения. Избр. психологические труды : в 2-х томах / Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М. : Педагогика, 1986, Т. 1. 320 с.
4. Козлова Г. Г. Своеобразие жанра рождественского и святочного рассказа в западноевропейской и русской литературе. Русское поле. URL : ruspole.info (дата звернення: 4.02.2021)
5. Норберт Л. Таємниця Різдвяного Мишеняти / Пер. з англ., Дніпро : Абрикос. 2019. 36 с.
6. Орлова А. Ваговіз, причіп і новорічна ялинка / Пер. з рос. Харків : ВД «Школа». 2020. 36 с.
7. Просенюк А. І. Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. Одеса : ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». 2011. 322 с.
8. Ранделл К. Одне різдвяне бажання / Пер. з англ. Харків : Жорж. 2019. 64 с.
9. Таллер Л. А. Здравствуй, книга. Минск : Нар. асвета, 1987. 112 с.
10. Цалапова О. Осмислення ролі провінції в різдвяному детективі Оксани Луцевської «Дивні химерики, або таємниця старовинної скрині». Література. Діти. Час. Вип. 4. Тернопіль : Навч. книга-Богдан. 2012. С. 197–201.
11. Чарівне Різдво / Пер. з нім. Дніпро : Абрикос, 2019. 14 с.
12. Черемшина Марко. Новели; Посвяти Василеві Стефанику; Ранні твори; Переклади; Літературнокритичні виступи; Спогади; Автобіографія; Листи. К. : Наукова думка, 1987. 448 с.

Victoria Kosenko. Specific features of using the literary texts on Christmas themes in classes in preschool educational institutions

Abstract. The article highlights the specific features of literary texts on Christmas and holiday themes. The author raises the issue of using such texts in classes in preschool institutions, explores the methods and techniques of working with literary texts.

Key words: literary works, preschool educational institution, literature, Christmas.

УДК 372.461

Анна Моргунова

**НАВЧАННЯ РОЗПОВІДІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
ЗА ІЛЮСТРАЦІЯМИ**

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»*

Маркотенко Т. С.

У статті досліджуються прийоми навчання розповіді дітей старшого дошкільного віку засобом ілюстрацій. Зазначаються програми, у яких заплановано розвиток монологічного мовлення, зокрема навчання розповіді за ілюстрацією, картиною, звертається увага на програмові завдання навчання дітей розповідання за ілюстраціями.

Ключові слова: мовлення, розповідь, ілюстрація, прийоми, запитання.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Мовлення дітей старшого дошкільного віку проявляється у двох формах: діалогічному і монологічному. Монолог – це мова однієї людини; він вимагає послідовного викладу думки, опису події, логічної зв'язності. Одне з важливих і чи не найскладніших завдань розвитку монологічного мовлення – набуття дітьми вміння самостійно складати розповіді. Одним із ефективних засобів навчання дітей різних типів розповіді є художні ілюстрації, під якими розуміють освітлення, наочне зображення, малюнок у книзі чи журналі, який надрукований разом із літературним текстом, відтворює його зміст і пов'язаний з ідеєю, фабулою твору [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження психологів (Ельконін Д. Б., Запорожець О. В., Леонтьєв О. М., Люблінська Г. О., Теплов Б. М.) свідчать про те, що діти по-різному сприймають і розуміють різні види малюнка, якими виконані ілюстрації: лінійний, світлотіньовий, умовний (найкраще з них сприймається світлотіньовий малюнок); повнота сприймання ілюстрації залежить від доступності змісту зображеного, художньої форми передачі змісту.

Аналіз загально-педагогічних програм навчання та виховання дітей дошкільного віку засвідчив, що в них ґрунтовно розглядається проблема

навчання дітей розповідання. Завдання навчання дітей розповідання за допомогою ілюстрацій ставляться в програмах «Українське дошкілля», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки». У програмі А. М. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» зазначається: «Вчити впізнавати за ілюстрацією героїв літературного твору, стимулювати дітей до розповідей за ілюстраціями, розглядати та обговорювати їхній зміст, розповідати нові казки та сюжети у супроводі ілюстративного матеріалу» [2].

Програмові завдання навчання дітей розповідання за ілюстраціями можна сформулювати таким чином: вчити дітей послідовно, творчо розповідати; удосконалювати композиційну цілісність розповіді; розвивати творчу варіативність розповідання; розвивати оціночне судження про зміст і якість придуманих розповідей як своїх, так і ровесників; використовувати виразні засоби мовлення; вміти будувати речення, добираючи правильні слова та словосполучення.

Мета статті – окреслити основні завдання навчання під час роботи з ілюстраціями, представити доречні прийоми роботи навчання розповіді старших дошкільників засобом ілюстрацій залежно від типу розповіді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розповідання за ілюстраціями – це складна розумова діяльність, у якій мають місце аналіз, синтез, порівняння, умовивід. Методику навчання дітей розповідання за ілюстраціями, картинами досліджували А. М. Богуш, А. М. Бородич Н. В. Гавриш, Е. П. Короткова та інші. Науковці окреслили значення навчання дітей розповіді за ілюстраціями, картинами – розвиток зв'язного мовлення, самостійного розповідання та виховання якостей, потрібних для успішного навчання в школі. Основні завдання навчання у роботі з ілюстраціями полягають у тому, щоб навчити дітей сприймати її зміст, правильно висловлювати свої почуття, застосовуючи знання, одержані на заняттях.

Науковці виділяють такі типи розповідей:

1. На наочній основі: описові і сюжетні розповіді про іграшку; за сюжетно-ігровою ситуацією; розповідь за картинами; описові розповіді про природу.
2. На словесній основі: придумування кінця до початку розповіді вихователя; розповідь на запропоновану тему; самостійне творче складання розповідей; розповіді з опорою на власний досвід дітей [4].

Кожен вид розповідей потребує своїх прийомів навчання. Серед прийомів навчання розповідання виділяють такі:

- Основні: зразок, план, аналіз.
- Допоміжні: запитання, нагадування, вказівка, заохочення, підказка.
- Специфічні: запис дитячих розповідей, створення альбомів та книжок з творчими розповідями дітей, придумування розповідей-мініатюр, об'єднаних однією дійовою особою, повторення розповіді товариша та ін.

Розповідь-зразок повинна бути простішою, ніж розповідь для слухання, тому що слухати і розуміти легше, ніж самому розповідати. Зразок має мати цінний виховний зміст, у ньому треба описувати хороші вчинки, дружні почуття тощо. Для розповіді треба підібрати конкретний факт чи подію, розповідати послідовно, не відходячи від сюжетної лінії розповіді; мова має бути живою, образною, речення короткі [7]. Зразок розповіді є найлегшим прийомом навчання, тому що він показує дітям головний результат, до якого вони повинні прагнути, допомагає підібрати аналогічний зміст для їхньої розповіді. Зразок розповіді визначає її обсяг, послідовність. Як дидактичний прийом зразок використовується частіше на початку заняття, а також у ході його, якщо діти відчують труднощі в складанні розповіді (частковий зразок), у кінці заняття зразок губить свою дидактичну цінність. Для того, щоб домогтися від дітей самостійної творчої роботи, вихователь повинен пояснити свою розповідь, нібито показати, як її скласти. Тому на перших етапах зразок розповіді краще поєднувати з її планом.

План розповіді – це два-три основних запитання, які визначають зміст і послідовність викладу. Як правило, після двох-трьох занять із зразком розповіді план стає самостійним, основним прийомом навчання. У процесі заняття план треба поповнювати новими запитаннями, це активізує увагу дітей, дає можливість індивідуалізувати завдання.

У навчанні розповіді використовується і такий прийом, як закінчення дітьми розповіді, розпочатої вихователем. Розвитку у дітей фантазії сприяє підказування варіантів сюжету, обставин дій та ін.

Є. І. Тихєєва рекомендує різні методичні прийоми роботи над навчанням дошкільників розповіді, серед яких: описування предметів, порівняння, підбір картинок до теми, до оповідання, розповідь за картинкою. Методист пропонує дітям заплющити очі й уявити, що вони потрапили в картинку («Що ви там почули?», «Що відчули?», далі будується послідовна розповідь); рекомендує прийом «розфарбовування» в уяві ілюстрації, картини для того, щоб вона ожила; радить проводити творче завдання «віртуальні діалоги» (діти уявляють себе певним персонажем і передають діалог від імені героя) [5].

У старшому дошкільному віці О. С. Ушакова рекомендує урізноманітнювати методичні прийоми навчання розповідання за ілюстраціями. Серед них – розповідь за самостійно вибраною ілюстрацією; співвідношення фраз тексту з ілюстраціями, розповідь за ілюстрацією, запропонованою вихователем; оцінювальне ставлення до картини, ілюстрації; порівняльний аналіз ілюстрації та картини на одну і ту саму тему (співставлення розкриття теми різними видами мистецтва); порівняння ілюстрацій різних художників до одного і того самого твору; обговорення ілюстрацій до творів, створених дітьми [6].

Е. П. Короткова вказує, що увагу дітей потрібно повернути до описування ілюстрацій, де педагог характеризує в основному найбільш

важчу або менш помітну частину ілюстрації. Про інше розповідають діти. При цьому варто використовувати в роботі з старшими дошкільниками такі прийоми, як: складання власної ілюстрації до літературного твору або якогось епізоду твору, порівняльний аналіз ілюстрації та картини на одну і ту ж тему (зіставлення розкриття теми різними видами мистецтва), порівняння ілюстрацій різних художників до одного і того ж твору; обговорення ілюстрацій до творів, створених дітьми; колективна розповідь; опис образів літературних героїв, зображених на ілюстрації власним мотивуванням відношення до них; оцінювальне відношення до ілюстрації [3].

Дітям можна запропонувати скласти свою розповідь про те, що було до того моменту, що зображено на ілюстрації, а також домислити, що сталося з героями літературного твору, побудувавши своє закінчення. Вихователь може задати дітям питання: «Якщо б ти опинився поряд з героєм твору, то що б ти йому сказав; як би ти поступив?». Аналізуючи образ героя, дитина спирається на відображення його індивідуальних рис, спрямовує увагу на оцінку вчинків, окремих властивостей характеру, а також на опис зовнішності. Під час аналізу розповідей звертається увага на вміння висловити своє відношення до прочитаного і на використання художніх засобів. Таким чином, діти передають своє сприймання літературного твору через ілюстрації та роздумують над прочитаним.

Придумуючи назву до ілюстрації, діти вчать узагальнювати свою розповідь, аналізувати і виділяти головне в ілюстрації. А. М. Богуш рекомендує прийом опису внутрішнього стану дійових осіб [2].

Одним із *підготовчих прийомів* навчання розповідання за картиною є розглядання і запитання за її змістом. Запитання як прийом навчання в розповіданні займає другорядне місце. Запитання дітям ставляться, як правило, після закінчення розповіді для уточнення або доповнення її.

Запитання можна згрупувати таким чином: 1) запитання на відтворення змісту картини, ілюстрації, іншого виду наочності; 2) запитання, спрямовані на те, щоб дитина пов'язала прослухане зі змістом наочності; 3) запитання, спрямовані на те, щоб дитина пов'язала зміст розповіді з особистим досвідом; 4) запитання, пов'язані з розкриттям того чи іншого образу; 5) запитання, що спрямовують увагу дітей на засоби виразності; 6) проблемні запитання («Як ви вважаєте, на картині зображено вихідний чи буденний день? Поясніть, як ви це зрозуміли»).

За допомогою запитань вихователь навчає дітей послідовно і осмислено сприймати ілюстрацію, виділяючи в ній головне, зв'язно про це розповідати.

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.

Великою мірою успіх роботи з навчання розповідання залежить від особистості вихователя, його зацікавленості дитячою творчістю, від його керівництва, яке полягає в створенні ефективних умов для формування умінь і навичок розповідання, у визначенні головних, найбільш дієвих педагогічних прийомів і в їх раціональній комбінації. Для набуття дітьми

навичок і вмінь розповідання за картиною потрібно, щоб педагог зрозуміло, чітко доводив до дітей навчальні завдання, вміло підвищував активність малюків під час підготовки до розповідання, мотивував їх, навчав реалізовувати у мовленні творчі задуми художника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білан О. І. Вплив ілюстрацій на розвиток зв'язного мовлення дітей *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (Зб. наук. пр.)*. Вип. 12. Одеса, 2001. С. 49–54.
2. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / Укл. А. М. Богуш. К. : ІЗНМ, 1997. 112 с.
3. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию : пособие для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1982. 127 с.
4. Сафонова М., Пасічник А. Системність у навчанні творчого розповідання. *Дошкільне виховання*. 2009. №5. С. 14–17.
5. Тихеева Е. І. Развитие речи детей. М. : Просвещение, 1968.
6. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М. : Издательство Института Психотерапии, 2001. 240 с.
7. Лисенко Т. Р. // doi: 10.5281/zenodo.2608765

Anna Morhunova. Teaching senior preschoolers to tell stories by means of illustrations

Abstract. The article explores the methods of teaching senior preschoolers to tell stories by means of illustrations. The author points out the syllabuses in which the development of monologue speech is planned, in particular teaching the storytelling with the illustration or picture. Particular attention is paid to the program tasks of teaching children storytelling by illustrations.

Key words: speech, storytelling, illustration, methods, questions.

УДК 37.016:82

Катерина Хрипун

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Науковий керівник:

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»*

Цалапова О. М.

Стаття присвячена проблемі розвитку творчої інтерпретації в читацькій діяльності учнів молодших класів. Визначено сутність поняття «творчість», «інтерпретація» та розуміння прочитаного учнями. Проаналізовано педагогічний потенціал розуміння художніх творів щодо розвитку читацької компетентності молодших школярів.

Ключові слова: творчість, інтерпретація, художня інтерпретація, учні, художній текст.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Важливою умовою розвитку творчої інтерпретації текстів учнями початкової шкільної ланки є виявлення закономірностей розвитку цього процесу. Успішне вирішення завдань буде залежати саме від ступенів сформованості розуміння літературних творів, рівня розвитку читацької компетентності школярів, умінь вести діалог із текстами у процесі читання. Саме такі чинники створюють умови для розуміння текстів у процесі літературного читання, сприяють розвитку творчої інтерпретації, формують свідомість та смислові позиції в освітній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчої інтерпретації художніх текстів студіювалась вітчизняними та зарубіжними науковцями Л. Айдаровою, В. Глоцером, Г. Лазутіною, В. Левіним, О. Мелік-Пашаєвим, З. Новлянською, В. Сухомлинським, Г. Цукерманом та ін.

Ураховуючи розуміння дефініції інтерпретації як тлумачення (пояснення) літературного твору, його осмислення, розуміння ідеї, концепції, можемо говорити, що основна проблема нашого дослідження – розвиток осмисленого пояснення прочитаного учнями початкових класів.

Отже, зупинимося на сутності проблеми творчого розуміння прочитаних художніх текстів в освітньому процесі учнів молодших класів, що і є **метою нашої статті**.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед визначимо поняття творчості. Філософський енциклопедичний словник дає наступне визначення: «творчість – продуктивна діяльність за мірками свободи та оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю. Елементи творчості притаманні людській діяльності взагалі, але як окремий різновид діяльності творчість характеризується продукуванням нових результатів» [15].

На думку психолога С. Рубінштейна, творчість – це діяльність людини, яка створює нові матеріальні і духовні цінності, що мають суспільну значущість [1]. Головна характеристика творчості – створення нового [12, с. 4–5]. В аспекті нашого дослідження ми говоримо про процес створення нового тексту на основі прочитаного – тексту, що буде поясненням до першого.

Творча інтерпретація як метод вивчення художнього твору дітьми молодшого шкільного віку реалізується за допомогою таких прийомів: словесне малювання, складання оповідання або тексту казкового змісту за аналогією до творів художньої літератури; вигадування продовження текстів [6].

У нашому дослідженні ми послуговувалися дефініцією інтерпретації, що запропонував О. Колесник. Зокрема, «художня інтерпретація – процес і результат створення власного художнього твору на основі творчого переосмислення позахудожніх фактів або ж «первинного» мистецького твору, який може піддаватися різним варіантам трансформації» [5].

Тож, під поняттям «інтерпретація» розуміємо дослідницьку діяльність учнів, пов'язану із тлумаченням змістової, смислової сторони літературного твору на різних його структурних рівнях через співвіднесення з цілістю вищого порядку. Процес інтерпретації забезпечує модель спілкування та розуміння. Його складність у відношенні до художнього тексту визначається насамперед складністю сенсу структури такого тексту, що вимагає певних зусиль для розуміння. Так, П. Рікер уважає, що предметом інтерпретації можуть бути: будь-які елементи літературного твору (фрагменти, сцени, мотиви, персонажі, алегорії, символи, тропи і навіть окремі речення та слова), співвіднесені з відповідним контекстом твору або позатекстовою ситуацією; літературний твір як цілість, коли у творі й поза ним відшуковується те завуальоване, приховане, що з'єднує усі компоненти в одне ціле й робить твір неповторним; літературна цілісність вищого порядку, ніж літературний твір, наприклад, творчість письменника, літературна школа, літературний напрям, літературний період [9].

Отже, інтерпретація художніх творів має широке поле для творчої діяльності учнів, це своєрідне роз'яснення або розкриття змісту й смислу літературних творів у процесі осмислення прочитаних текстів.

Під час читання й аналізу художніх творів одним з основних завдань учителя є спрямування учнів не лише на сприйняття художнього тексту, а й на розуміння авторського задуму, системи образів-персонажів, тієї епохи, в яку жив і творив митець [7, с. 50]. Для цього вчитель повинен використовувати весь арсенал методичних знахідок сьогодення.

На уроках літературного читання в молодших класах використовуються цікаві й ефективні методи та прийоми роботи з розвитку творчого потенціалу особистості, серед них: «Снігова куля», «Пінг-понг», «Пантоміма», «Казки навиворіт», «Салат із казок», «Фантазер», «Кумир», «Перевтілення», «Земля, вода, вогонь, повітря» та ін. Крім цього, ефективними на уроках є такі види роботи, як: ілюстрування прочитаного тексту, розгадування і складання кросвордів, ребусів, анаграм, оживлення персонажа твору, упровадження дослідницько-пошукової роботи, складання твору чи діалогу за серією малюнків, диктанти (асоціативні, цитатні, літературні, «Одним словом»), складання кінцівки оповідання, порівняння вчинків героїв твору, введення нового героя в текст, складання реклами до твору, написання листа героєві твору [8, с. 13–15].

Навчання інтерпретувати художній текст – перший етап роботи над розвитком умінь здійснювати літературознавчий аналіз художнього тексту. Про невід'ємне значення аналізу художнього твору на уроках літературного читання вказують дослідження науковців та методистів. Зокрема О. Савченко визначила вимоги та особливості вікових ланок літературного розвитку школярів, дібравши відповідні варіанти удосконалення методів роботи вчителя [11].

Усвідомлення значення цінностей на уроках літературного читання відбувається у процесі бесіди, аналізу художнього твору; під час розкриття

теми твору і створення власного висловлювання, переказу твору тощо. Цінності не вивчаються, як знання, а «переживаються і проживаються у власному життєвому і художньому досвіді особистості, що формується» [4].

Питання інтерпретації тексту дітьми молодшого шкільного віку лежить у площині емоційно-естетичній, оскільки такий вид діяльності, як пояснення тексту завжди несе суб'єктивний відбиток, бо концентрується навколо питання «сподобалось /не сподобалось». Тож, творча інтерпретація прочитаного – це завжди процес вільного тлумачення [10, с. 30]. Тому потрібно формувати в учнів читацьку компетентність, адже їхня творчість прикута до емоцій і звернена до почуттів.

Питання про творче тлумачення молодшими школярами тексту, на нашу думку, лежить також у площині усвідомлення твору. Усвідомлювати – це осягати розумом, сприймати свідомо, розуміти значення, сенс чого-небудь, осмислювати [14, с. 1303].

В. Знаков використовує розуміння у вузькому значенні, говорячи про те, що воно є виключно компонентом мислення як узагальненого й опосередкованого відображення істотних властивостей і зв'язків між предметами і явищами. Крім цього, автор виділяє розуміння-пригадування, яке здійснюється без актуальної участі мислення [13].

М. Дорошенко виявила певні закономірності розуміння, а саме: розуміння завжди є опосередкованим процесом; воно у своїй основі має актуалізацію раніше вироблених зв'язків; розуміння завжди спирається на результат попередньої діяльності людини; в основі розуміння завжди знаходяться знання та попередній досвід суб'єкта [3, с. 27–28]

Л. Балацька довела, що розуміння залежить від поставленого перед учнями завдання. Чим важче завдання, тим більш чіткими та ясними повинні бути запитання до учнів. Саме запитання-завдання здатні стати засобом просування дитини на більш високий рівень розуміння [2, с. 212]. Так, дійсно, процес розуміння та усвідомлення учнями прочитаного – це складна система діяльності, спрямована на розкриття внутрішньої сутності предметів, процесів і явищ читацької діяльності.

Висновки дослідження. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що проблема розвитку творчої інтерпретації художніх творів має широке поняття та є одним із складних завдань сучасної української школи. Результативність буде залежати від цілісних компетентнісних підходів учителя та ефективності його роботи над читацькою діяльністю учнів.

Повинен бути цілеспрямований підхід роботи до організації освітнього процесу з дотриманням усіх вимог розвитку творчого мислення та уяви в процесі роботи з аналізом та інтерпретацією художніх творів на уроках літературного читання.

Необхідно використовувати різноманітні види завдань для творчої діяльності учнів (словесний опис образів; доповнення й зміни тексту; відгадування та складання загадок і формулювання запитань про знайомі об'єкти; складання творів-мініатюр за опорними словами та

словосполученнями; творів-описів на основі узагальнення особистих вражень; придумування казок; складання віршів, прислів'їв, що буде сприяти розвитку літературно-творчих здібностей, зв'язного мовлення та пізнавальних інтересів школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гісь О. Програма розвитку продуктивного мислення. URL : <http://www.child-thinking.com.ua/about-the-program.html> (дата звернення: 17.02.2017).
2. Градовський А. В. Сприймання художнього твору учнями як методична проблема. *Зарубіжна література*. 2005. № 5. С. 58–61.
3. Задорнова В. Я. Восприятие и интерпретация художественного текста. М. : Высш. шк., 1984. 152 с.
4. Каган М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории. *Педагогика культуры*. 2005. № 3/4. С. 20.
5. Колесник Е. С. О значении понятия «Художественная интерпретация». *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*. 2014. № 9. URL : <http://jurnal.org/articles/2014/kutl4.html>.
6. Коченгіна М. В., Дяченко Л. М. Літературна творчість як засіб особистісно орієнтованого виховання молодших школярів. URL : http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnuk_17/V17_119_124.pdf
7. Пасічник Є. А. Ще раз про концепцію цілісного аналізу. *Українська мова та література в школі*. 1985. № 6. С. 43–51.
8. Приходько А. Розвиваємо і збагачуємо мовлення учнів. *Початкова школа*. 2020. № 7 (613). С. 12–15.
9. Рикёр П. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике / Пер. с фр. И. С. Вдовина. М. : КанонПресс-Ц : Кучково поле, 1995. 697 с.
10. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання. 3-тє вид., без змін. К. : Богданова А. М., 2009. 226 с.
11. Савченко О. Етапи опрацювання художніх творів на уроках читання. *Початкова школа*. 2005. № 9. С. 22–26.
12. Туриніна О. Л. Психологія творчості: навч. посіб. К. : МАУП, 2007. 160 с.
13. Халін В. Психолого-педагогічні аспекти сприймання творів художньої літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2006. № 11. С. 17– 19.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови; укладач і головний ред. В. Т. Бусел. Київ – Ірпінь : Перун, 2001.
15. Філософський енциклопедичний словник / НАН України. Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; ред. кол. В. І. Шинкарук (голова) та ін.; наук. ред. Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. К. : Абрис, 2002. 747 с.

Kateryna Khrypun. The issue of the creative interpretation development of fiction texts in literary reading classes

Abstract. The article is dedicated with the issue of the creative interpretation development of fiction texts in the reading activities of junior schoolchildren. The meaning of the concepts «creativity», «interpretation» and pupils' understanding of the fiction text is defined. The pedagogical potential of understanding the literary works for reading competence development of junior schoolchildren is analyzed.

Key words: creativity, interpretation, artistic interpretation, pupils, schoolchildren, literary text.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Амельченко Ольга Володимирівна** – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Антонікава Анастасія Андрєєвна** – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-га курсу факультета славянських і германських моу Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Бабенко Марина Олегівна** – студентка 1 МАА3 групи факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.
- Бабич Інна Сергіївна** – магістр за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література) Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
- Байчук Анна Володимирівна** – студентка НО-41 групи факультету педагогіки та психології Барановицького державного університету (студентка 4-га курсу факультета славянських і германських моу Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Бандурова Ірина Олександрівна** – студентка 43-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Барбіна Юлія Олександрівна** – студентка 40-61 У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Бекетова Аліна Миколаївна** – студентка I курсу, УМ-5 групи факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.
- Білоконь Марія Олексіївна** – студентка групи Д-201 Національної академії Служби безпеки України.
- Гамезо Яна Вадимовна** – студентка 4-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 4-га курсу факультета славянських і германських моу Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Ганакова Крысціна Станіславаўна** – студентка 3 курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-га курсу факультета славянських і германських моу Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Гнатюк Ірина Сергіївна** – студентка 1МАА3 групи факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, спеціальність: 014 Середня освіта (мова і література (англійська)).

Гоголь Наталія Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Головко Альона Володимирівна – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Гречка Анастасія Олександрівна – студентка I курсу магістратури групи ПНІ-м-16 психолого-педагогічного факультету Криворізького державного педагогічного університету.

Гричаник Наталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Гулакова Ганна Валеріївна – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Дударонак Ганна Аляксандраўна – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-га курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт)

Дятленко Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Жураўлєва Лізавета Алегаўна – студентка 4-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 4-га курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).

Зелінська Катерина Олегівна – студентка 21-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Зорева Галина Петрівна – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014.01 Середня освіта (Українська мова і література).

Каліш Валентина Антонівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Кірєєва Марія Сергіївна – студентка 5 курсу, 1мФІЛ групи, факультету української філології та літературної творчості імені А. Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

- Клейменова Тетяна В'ячеславівна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
- Коваленко Катерина Миколаївна** – магістрантка 1 курсу навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», спеціальність: 013 Початкова освіта. Українська мова і література.
- Ковтун Ольга Анатоліївна** – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Корчова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
- Косенко Вікторія Олександрівна** – студентка 3 курсу навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ.
- Кузикова Алла Володимирівна** – студентка 4 курсу, 402 СОУР групи, факультету філології та літературної творчості імені Андрія Малишка національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.
- Курко Марья Валер'єўна** – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-га курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Кухарчук Ірина Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
- Лавренцова Альона Сергіївна** – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Лисиця Поліна Павлівна** – студентка 32-А групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))
- Маркова Ольга Сергіївна** – студентка 40-61У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Мароз Ірына Вадзімаўна** – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-га курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).

- Мельник Світлана Романівна** – студентка групи Д-201 Національної академії Служби безпеки України.
- Моргунова Анна Павлівна** – магістрантка I курсу спеціальності «Дошкільна освіта» ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ.
- Мядзведзева Вікторыя Валер'еўна** – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-го курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Новиков Анатолій Олександрович** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
- Овчаренко Єлизавета Дмитрівна** – студентка УМ-5 групи Факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, спеціальність:014 Середня освіта (українська мова і література).
- Ослам Олександра Миколаївна** – студентка 40-61У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Патаповіч Вераніка Іванаўна** – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-го курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт)
- Песяк Інна Ігорівна** – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014.01 Середня освіта (Українська мова і література).
- Понамарьова Софія Юріївна** – студентка I курсу Національної академії Служби безпеки України.
- Поплавська Тетяна Олегівна** – студентка 21-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Пракурат Паліна Раманаўна** – студентка 4-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 4-го курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт)
- Прихідько Юлія Сергіївна** – студентка 3 курсу, 231 групи, факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.
- Разакова Крістіна Євгенівна** – студентка 43-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного

університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Рибалко Дар'я Вікторівна – студентка 4 курсу, 406-ФУР групи, факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Київського національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Рухленко Лілія Миколаївна – студентка 5 курсу, 253 групи, факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Савченко Юлія Григорівна – студентка 40-61 У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Сальник Яна Валеріївна – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Сачко Галина Віталіївна – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Сердюк Катерина Іванівна – студентка 3 курсу, 231 групи, факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Середа Олександра Володимирівна – студентка I курсу Національної академії Служби безпеки України.

Сидоренко Яна Олегівна – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Сінолуп Лілія Петрівна – студентка 1 МАА3 групи факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, спеціальність: 014 Середня освіта (англійська, німецька).

Скопич Дар'я Владиславівна – студентка 5 курсу, УМ-5 групи, факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Сміян Марія В'ячеславівна – студентка 43-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Смоля Анна Анатоліївна – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

- Соколюк Єлизавета Сергіївна** – магістрантка 1-го курсу факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.
- Ткаченко Катерина Едуардівна** – студентка 21-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Троша Наталія В'ячеславівна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
- Хрипун Катерина Сергіївна** – студентка 2 курсу навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ.
- Худенко Світлана Олегівна** – студентка 40-61 У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Цінько Світлана Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
- Чайка Катерина Ігорівна** – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Чайчыц Ганна Мікалаеўна** – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-го курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Чарняўская Паліна Сергеяўна** – студентка 3-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 3-го курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).
- Чмихун Наталія Олександрівна** – учитель української мови та літератури Дігтярівського навчально-виховного комплексу Новгород-Сіверської міської ради.
- Чуприна Дар'я Юріївна** – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).
- Шевченко Катерина Миколаївна** – студентка 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014.01 Середня освіта (Українська мова і література).

Шлег Аліна Уладзіміраўна – студентка 4-го курсу факультету слов'янських і германських мов Барановицького університету (студентка 4-га курсу факультета славянських і германських мов Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт).

Шлеін Олексій Євгенович – студент 61-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Шутко Катерина Юріївна – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Юшкіна Сніжана Анатоліївна – студентка 33-У групи Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Яхно Ольга Володимирівна – студентка 4 курсу, 407–ФУР групи, факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОСЛІДНИКА:
ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПОШУКИ**

Збірник наукових праць викладачів і студентів

ВИПУСК ІХ

Комп'ютерна верстка *С.П. Цьома*

Підп. до друку 14.04.2021.

Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 23,25.

Ум. фарб.-відб. 23,25. Обл.-вид. арк. 26,00.

Тираж 100 пр. Вид. № 26.

Видавець і виготовлювач:

ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.

Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.

